

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
УКРАЇНСЬКО-УГОРСЬКИЙ НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ
КАФЕДРА УГОРСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ

ГЕЛЕТЕЙ БЕРНАДЕТТ ЗОЛТАНІВНА

**Розвиток міжособистісної компетенції на матеріалі твору „A nemzet
csinosodása” Йозефа Кармана**

014.02 Середня освіта. Мова і література (угорська)

Дипломна робота на здобуття освітнього ступеня бакалавра

Науковий керівник:

Гульпа Діана Василівна

кандидат філологічних наук, доцент

Реєстрація _____
(номер)

« ____ » _____ 2024 р. _____ (підпис пров.фахівця) (прізвище, ініціали)

Дипломна робота допущена до захисту

Завідувач кафедри

_____ Зикань Х.І.
(підпис) (прізвище, ініціали)

К.філол.н., доцент
(науковий ступінь, вчене звання)

« ____ » _____ 2024 р.

Рецензент _____
(підпис)

_____ Зикань Х.І.
(прізвище, ініціали)

_____ К.філол.н., доцент
(науковий ступінь, вчене звання)

UKRAJNA OKTATÁSI ÉS TUDOMÁNYÜGYI MINISZTERIUMA
ÁLLAMI FELSŐOKTATÁSI INTÉZMÉNY
„UNGVÁRI NEMZETI EGYETEM”
UKRÁN–MAGYAR OKTATÁSI-TUDOMÁNYOS INTÉZET
MAGYAR FILOLÓGIAI TANSZÉK

GELETEI BERNADETT

**A személyközi kompetencia vizsgálata a középiskolában Kármán József A nemzet
csinosodása c. írása alapján**
Magyar nyelv és irodalom
Diplomamunka a baccalaureusi fokozat megszerzésére

6.014.02 Középfokú oktatás szakirányban,
magyar nyelv és irodalom
Tudományos témavezető:

Hulpa Diána
a filológiai tudományok kandidátusa, docens

Ungvár – 2024

TARTALOM

BEVEZETÉS	5
1. A KUTATÁSSAL KAPCSOLATOS SZAKIRODALOM ISMERTETÉSE....	7
2. A SZEMÉLYKÖZI KOMPETENCIA A KÖZOKTATÁSBAN	13
2.1. A személyközi kompetencia sajátosságai	16
2.2. Az személyközi kompetencia szerepe az egyén nevelésében.....	29
3. A SZEMÉLYKÖZI KOMPETENCIA VIZSGÁLATA A KÖZÉPISKOLÁBAN KÁRMÁN JÓZSEF A NEMZET CSINOSODÁSA C. ÍRÁSA ALAPJÁN.....	37
3.1. A félműveltség sajátosságai jelen századunkban.....	38
3.2. A félműveltség problémája és hatásai a középiskolában	40
3.3. A nemzet csinosodása c. írás alkalmazása a középiskolások személyközi kompetenciájának fejlesztésében	48
BEFEJEZÉS	76
KÖVETKEZTETÉSEK LEVONÁSA	76
A FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM JEGYZÉKE	79
REZÜMÉ (Ukrán nyelven)	83
REZÜMÉ (Angol nyelven)	86
MELLÉKLET	

Bevezetés

Baccalaureusi dolgozatom **témája**: A személyközi kompetencia vizsgálata a középiskolában Kármán József *A nemzet csinosodása* c. írása alapján.

A téma iránti érdeklődést az a megfigyelésem váltotta ki, hogy a szociális média platformoknak köszönhetően a 21. századi fiatalok olvasói magatartása, kapcsolatteremtési lehetőségei, szokásai, nagyban megváltoztak, ami nemcsak rájuk, de a közoktatásra is nagy hatással volt.

Vizsgálatom **aktualitását** a választott téma jelenkori példái adják, s az, hogy Kármán József *A nemzet csinosodása* c. műve egyre inkább kivész, mind a társadalmi, mind az oktatási köztudatból.

Az író, alkotásában a félműveltség társadalmi veszélyeire hívta fel kortársai figyelmét, amely probléma jelen századunkban különösen hangsúlyos és általános. Valótlan lenne azt állítanunk, hogy a műben megfogalmazott kételyek és társadalmi problémák ma már ismeretlenek számunkra.

Kutatásom **célja**: bemutatni és bizonyítani Kármán József *A nemzet csinosodása* c. művének személyközi kompetenciaformáló jellegét, s láttatni, hogy a szépirodalmi művek sokkal többek, mint ósdi, értékvesztett szöveghalmazok.

Aktualizálva a vizsgált irodalmi műben megfogalmazott problémákat, figyelembe véve a tanulók felkészültségét, a szépirodalmi művekhez való hozzáállásukat, céлом tudatosítani a diákokban a szépirodalmi alkotások valós funkcióját, s felhívni a figyelmet arra, hogy az irodalmi szöveg feladata nemcsak gondolkodásuk, személyiségük, tetteik formálása, hanem lelki, helyzetbeli, kommunikatív szituációk megoldása, feloldása és megélése.

Az irodalmi szöveg kompetenciaalapú elemzésével szeretném bemutatni a tanulók számára, hogy a szépirodalmi alkotások az őket körülvevő mindenkori valóságról, vagyis róluk is szólnak. A versek az érzelmeikről, a próza a velük történt eseményekről, a dráma pedig az önmagukkal és másokkal kialakított kapcsolataikról.

Legfőbb célom, hogy a szépirodalmi szöveg ilyen jellegű megközelítésével, az abban bemutatott problémák közös megvitatása által megérintsem a diákokat, azzal a

szándékkal, hogy az általam javasolt módszer alkalmazásával, a tanulók önállóan, saját akaratukból, tudatosan kezdjenek szépirodalmat olvasni.

Kulcsfontosságúnak tartom, hogy az oktatás ne csupán a lexikai tudás elsajátítására fektesse a hangsúlyt, hanem felkészítse a tanulókat a világ és önmaguk megértésére, elfogadására, az önálló helytállásra és a kritikus gondolkodásra. Kármán József műve optimális eszköz e cél eléréséhez.

Egy végponthoz számos út vezet, amely utakat a félművelt gondolkodás keretezett mivolta sajnos nem határol be. Kármán József *A nemzet csinosodása* c. alkotása épp e korlátolt életmódból származó káros hatásokra hívja fel a figyelmet, s hosszú évek óta, leírt szavai által tovább élve, sarkall minket a fejlődésre.

A kutatás módszere: közvetett és közvetlen.

Az anyag feldolgozásának módszere: leíró és kérdőíves.

A kutatás forrása: Kármán József *A nemzet csinosodása* c. műve

1. A KUTATÁSSAL KAPCSOLATOS SZAKIRODALOM ISMERTETÉSE

Kutatásom témája: A személyközi kompetencia vizsgálata a középiskolában Kármán József *A nemzet csinosodása* c. írása alapján. A témával kapcsolatban kevés, de változatos szakirodalom állt rendelkezésemre.

A szociális kompetencia tanulmányozásában legnagyobb segítségemre **Zsolnai Anikó**. *A szociális kompetencia fejlődése és fejlesztési lehetőségei gyermekkorban* c. tanulmánya szolgált, amelyből fény derült számomra a szociális, s ezáltal a személyközi kompetencia sajátosságaira, a készségek és képességek elkülönítési módjaira, továbbá az érzelmi és interperszonális kompetencia összefüggéseire. Az írás, átfogó ismertetőként, teljes és világos képet adott a szociális kompetencia csecsemőkortól egészen serdülőkorig terjedő fejlődési sajátosságairól, aminek következtében új szemszögből tekintettem az általam vizsgált 10. osztályos tanulók viselkedésére, magatartására. A szakírás felhívta a figyelmem a csecsemőkori gyermek-szülő, de elsődlegesen anya-gyermek kötődés fontosságára, s ismertette a kötődés hiányából fakadó káros következmények halmazát, amelyek az utódok szociális fejlettségi szintjét egész életükön át meghatározzák.

Zsolnai Anikó nagy hangsúlyt fektetett a kommunikációs, kognitív, érzelmi készségek, képességek és a szociális kompetencia kölcsönös viszonyának tanulmányozására, ami alapján megértettem, hogy a személyközi kompetencia fejlődése nem mehet végbe a többi részterület azonos szintű, pozitív irányú változása nélkül.

A tanulmányból sikerült megismernem a szociális kompetencia fejlesztésével kapcsolatos jelentősebb vizsgálati eredményeket és koncepciókat is. Kifejezetten hasznosnak bizonyultak számomra a szociális készségek fejlesztését bemutató módszerek, amelyek, mint megtudtam, direkt vagy indirekt módon valósíthatók meg, komplex programokon keresztül.

Nagyban segítette kutatásom vizsgált területének feltérképezését **Józsa Krisztián** és **Zsolnai Anikó**. *A szociális készségek kritériumorientált fejlesztésének*

lehetőségei c. cikke, amiből megtudtam azt, hogy valóban kevés olyan program van, amelyekben a szociális készségek fejlesztése az iskolai oktatás szerves részeként működne.

Zsolnai Anikó és **Kasik László**. *Az érzelmek szerepe a szociális kompetencia működésében* c. munkája az érzelmi fejlettség kulcsfontosságú szerepére hívta fel a figyelmem a szociális kompetencia-modellek tükrében, ill. kiemelte a tanári magatartás, s a kortársak társas fejlődésalakító hatását a diákok szociális fejlődésére.

Kasik László. *Személyközi problémák és megoldásuk* c. írása részletes és bőséges ismereteket közölt az interperszonális problémák fogalmáról, kategorizálásáról és azok megoldásáról. A szerző, munkájában bemutatta a szociális probléma-megoldó gondolkodás és viselkedés különféle modelljeit, a felvázolt vizsgálatok és kutatási eredmények elemzésének köszönhetően pedig tájékozottabb lettem a 4 – 23 évesek leggyakrabban említett szociális problémáinak kérdéskörét illetően. A munkában ismertetett segítő-fejlesztő programok új ötletekkel gazdagították kutatásomat.

A pszichológiában való jártasságomat nagyban segítette **Michael Argyle**. *The psychology of interpersonal behaviour* c. kutatása, amelynek köszönhetően a különféle szociális viselkedési formák okait és következményeit pszichológiai szempontból szemléltem. A szerző, írásában ismertette mindazokat a pszichológiai tényezőket, amelyek befolyásolhatják a személyközi kapcsolatok létrejöttét, így elméletei és kutatási eredményei alapján lehetőségem nyílt mélyebben megérteni az emberi viselkedés háttérében álló pszichológiai folyamatokat és mechanizmusokat.

Nagy József. *Az érdekérvényesítő szociális képességek rendszere és fejlesztése* c. munkájában arra a kérdésre kereste a választ, miért van szükség a szociális képesség fogalmának bevezetésére, valamint megindokolta, mi okból minősítette képességnek a proszocialitást, a versengést, az együttműködést és a vezetést. Ez a tanulmány segített értelmezni a kompetenciák komponensrendszerének működését a viselkedésformák tekintetében. Átláthatóbbá tette számomra a felsorolt képességek és készségek fejleszthetőségének módjait, s azok szükségességét az egyén nevelésében.

A média szociális viselkedésre gyakorolt hatásáról **Zsolnai Anikó**. *A média*

hatása a szociális viselkedésre és a társas kapcsolatok alakulására serdülőkorban c. írásából merítettem információt és inspirációt. A tanulmány főként az internet serdülőkori személyközi kapcsolatokra gyakorolt hatásának elemzését helyezte előtérbe. A vizsgálat lényeges kérdésekre világított rá, a kamaszok társas szokásait, s az internet pozitív és negatív sajátosságainak hatását illetően. Arra is választ adott, a média miként befolyásolja a serdülők érzelmi fejlődését, meghatározva ezzel társas készségeik alakulását.

A szerző felhívta a figyelmem a virtuális világ online kapcsolatteremtési lehetőségeiből fakadó, elidegenítő magatartásra, s ismertette a fizikai szeparációtól független interakció előnyeit és hátrányait. Statisztikai adatokkal támasztotta alá az internetfüggőség tömeges jelenségének problémáját és mutatta be az abból fakadó következményeket. Kifejtette az internetes és offline kommunikáció közötti különbségeket, ami alapján megértettem, hogy mindkét formának megvannak a sajátos, jó és rossz hatásai a társadalmi interakcióra, s az egyéni fejlődésre nézve. Különösen nagy segítséget nyújtott számomra ez a munka, hiszen kísérletem során a tanulmányban vizsgált korosztály volt a célcsoportom.

Kósa Éva. *A médiaszocializáció kezdetei* c. írása az optimális szociális fejlődésre veszélyesnek tartott internetes tartalmak ismertetésével segítette kutatásomat. A szerző párhuzamot vont a szocializáció és a médiaszocializáció között, s évekre visszamenőleg, felvázolta a módosulást kiváltó folyamatokat. Fókuszba állította a médián keresztül bemutatott valóság megbízhatóságát, amelynek téves közleményei, mint láttatta, rendkívül károsan hatnak a társadalomba beilleszkedni vágyó fiatalok értékítéletére.

A munka felhívta a figyelmem az internet önkényes használatának potenciális veszélyeire és nagyban hozzájárult ahhoz, hogy megértsem, mennyire elengedhetetlen a webes tartalmak kritikus elemzése, s azok hatásának tudatosítása a kamaszok társadalmi, ill. érzelmi fejlődése szempontjából.

Szabó Csilla Marianna. *A serdülők kockázatviselkedése az interneten – Mit gondolnak a jelenségről a pedagógusok?* c. tanulmánya a Z generáció internetes szokásaival foglalkozott. Részletesen taglalta a pedagógusok aggodalmait a serdülők

internetes kiszolgáltatottságával kapcsolatban. A szerző, ezek között említette a személyes adatok biztonságát, a digitális zaklatást és a tartalommal való visszaélést. Kiemelte, hogy a tinédzserek nemcsak fogyasztók, de terjesztik is a hálózaton látott tartalmakat. E megjegyzés hatására vizsgálatom során, fokozott figyelmet fordítottam az online térben megjelenő, félrevezető tartalmak szociális fejlődésre gyakorolt befolyásának tárgyalására.

A virtuális kapcsolatteremtés előbeszédre gyakorolt káros hatásainak témakörében **Szűts Zoltán**. *Az online kommunikáció új horizontjai* c. tanulmánya volt segítségemre. Ebben a szerző kihangsúlyozta, hogy az online kommunikáció a fiatalok körében jelentősen meghatározza az interperszonális kapcsolatok létrehozásának lehetőségét.

Károlyi Borbála és Fehérvári Anikó. *Alsó tagozatosok kortárskapcsolatai az offline és online térben* c. cikke, a koronavírus-járvány kapcsán bevezetett távoktatás hatásait és következményeit ismertette az offline és online kommunikáció alakulására. Rámutatott az érzelem- és állapotkifejező hangulatjelekkel történő kommunikáció problémájára, ebből fakadóan kísérletem során én is feltettem a tanulóknak a kérdést azzal kapcsolatban, helyettesíthetik-e a szimbólumok a verbális kommunikációt?

Fazekas Nóra. *Iskola a digitalizálódó világban* c. cikke szélesítette látókörömet az oktatási intézmények jelenkori helyzetét illetően. Bemutatta az iskola intézményes változásait, s felhívta a figyelmem arra a külső sokkra, ami az oktatást a 2000-es évek elején érte, beleértve a gazdasági és technológiai változásokat. Ez az átalakulás nem csupán a tanulás és tanítás módszereit érintette, hanem alapvetően megváltoztatta az iskolák szerepét és funkcióját is.

A szociális és személyközi kompetencia, valamint a modernkori digitalizáció szociális fejlődést befolyásoló kérdésével foglalkozó szakirodalmak mellett, Kármán József *A nemzet csinosodása* c. írásával, a műben megfogalmazott problémák kérdésével és a korszakkal kapcsolatos tanulmányokat is górcső alá vettem.

E téma kapcsán, elsősorban **Némedi Lajos**. „*A nemzet csinosodása*” c. írását említeném meg, amelyben a szerző a 18. századi magyarság társadalmi-politikai

helyzetével foglalkozott, emellett Kármán József alkotóművészi sajátosságait, s a korabeli magyar nemzet szociális rétegeinek hierarchikus elrendeződését is tanulmányozta. Az írás elsősorban a társadalmi átalakulásokra és az ezzel járó politikai folyamatokra fókuszál, miközben érinti a korszak kulturális viszonyait, s egyes jelentős személyiségek életét és munkásságát.

A tanulmányból kiderült, hogy a 18. századi Magyarország társadalmi és politikai helyzete rendkívül változatos volt. Az ország ebben az időszakban alakult át az abszolutizmus és az uralkodói centralizáció hatására, miközben az európai felvilágosodás és a modernizáció egyre inkább éreztette hatását. A korszakban jelentős konfliktusok alakultak ki a társadalmi rétegek között, amelyek hatással voltak a nép mindennapi életére és gondolkodásmódjára. A szerző részletes korismertetésének köszönhetően értelmezni tudtam azt a társadalmi helyzetet, amelyet Kármán József *A nemzet csinosodásában* mutatott be.

Kármán József munkásságának fontos állomásairól, s az *Uránia* c. folyóiratának megjelenési körülményeiről – amelyben az alkotó tárgyalt műve napvilágot látott – **Ajkay Alinka**. *Klasszikus magyar irodalom* c. jegyzetének I. kötetéből szereztem tudomást. A jegyzet betekintést nyújtott abba, hogyan formálta Kármán József munkásságát és irodalmi tevékenységét az általa szerkesztett folyóirat.

E kontextusban kihangsúlyozom még **Sinkó Ervin**. „*A nemzet tsinosodása*” c. írását, amely a fent felsorolt kérdéskörök kiegészítése mellett bemutatta Kármán József szépirodalomban elfoglalt helyét és néha tévesen megítélt szerepét. A tanulmányban közölt elemzés felhívta a figyelmem a vizsgált szépirodalmi alkotás legapróbb részleteire, ami alapján az irodalmi szöveg befogadása sokkal egyszerűbbé vált.

A nemzet csinosodásának központi problémáját illetően, a félműveltség-műveltség kérdéskörének kidolgozásában **Knausz Imre**. *Műveltség és demokrácia* c. tanulmánya szolgált nagy segítségemül. A szerző bírálta a jelenkori oktatási rendszerben végbement negatív folyamatokat, s ennek kapcsán számos lényeges és egyben problematikus sajátosságot emelt ki. Hangsúlyozta, hogy a köztudatban még a műveltség fogalma is helytelenül, de legalábbis szűken értelmezett, amiből rengeteg

félreértés adódik, hiszen a pallérozottság korántsem egyenlő az iskolázottsággal, s az elméleti, lexikális tudás önmagában nem meríti ki a műveltség jelentéstartalmát. Knausz Imre alapos és kritikus elemzése rámutatott arra, hogy a modern technológiai környezetben az online platformok egyre inkább átveszik az oktatás szerepét, miközben az iskolák hagyományos funkciói háttérbe szorulnak. Lényegretörő megközelítései lehetővé tették számomra, hogy kutatásomban átértékeljem a formális oktatás hagyományos módszereit, s más oldalról közelítsem meg a tudás és értékek átadását.

2. A SZEMÉLYKÖZI KOMPETENCIA A KÖZOKTATÁSBAN

„Az ember alapvetően társas lény, ezért természetes igénye a közösségi lét, a közösségben való létezés.” Azok a közösségek, amelyekbe az egyén beleszületik, vagy véletlenül belekerül, közös érdekek és értékek mentén jönnek létre, ilyen módon az iskola, mint közösségi egyesület, lényeges szerepet játszik az egyén fejlődésében, s egyúttal a társadalmi szintű oktatás és nevelés funkcióját látja el [2, 16.o.].

Zsolnai Anikó több éves kutatása alapján kapott vizsgálati eredményei rávilágítottak arra, hogy a gyerekek jelentős hányadánál a szociális készségek elsajátítása még nem fejeződik be 13 éves korban. Ebből következően fontos kérdés, hogy mely életkorban lehetséges leghatékonyabban fejleszteni a vizsgált készségeket, s ezeket milyen tárgyakkal és módszerekkel lehet tudatosan alakítani. A fejlesztő programok eredményei bebizonyították, hogy leginkább óvodás és kisiskolás korban, lehetséges a gyerekek szociális készségeinek eredményes fejlesztése, főként játékos eszközökkel és gyakorlatokkal [40, 8.o.].

Mit is jelent ez? Semmiképp sem azt, hogy elég, ha csak a felsőbb, középiskolás osztályokban érintjük a szocializáció témáját, mintegy kipipálásképp a többi elsajátítandó „tananyag” mellett. Egyértelmű, hogyha egy kiszáradt, a pusztulás szélén álló fát hirtelen locsolni kezdünk, nem fog holnap termést hozni. Viszont, ha csemete korától kezdve, állandó jelleggel, alapos figyelemmel kísérjük növekedését, s gondos törődéssel igyekszünk megadni számára mindig annyit és azt, amire épp szüksége van, a fa előbb-utóbb termést fog hozni. Ez azonban nem egyszerű. A terméshozatal összetett folyamat, melyet megelőz számos aspektus: rügybontás, növekedés, erősödés, számtalan tápanyagfelvétel és fotoszintetizáló folyamat. Ha egy gazda, vagy esetleg kertész egészséges termést akar, bizony számolnia kell a növényekkel való kemény munkával. Így van ez az oktatás és a nevelés területén is. Minden egy erős alappal kezdődik. Az iskola feladata ennek az alapnak az előkészítése, a külső – lehet nem mindig kedvező – hatások befolyása ellenére is. Vagyis, a kompetenciák fejlesztésének meghatározása életkorra nézve egyszerű: minél hamarabb. Bár, ha minden szakad, ez esetben is helytálló lehet a jobb később, mint soha gondolat, ellenben ne hagyjuk holnapra azt, amit még ma megtehetünk.

Az iskola elkezdésével megannyi új, a társas viselkedésre vonatkozó szabályrendszert (erkölcsi szabályokat, társadalmi konvenciókat, csoportnormákat) kell elsajátítaniuk a diákoknak. Az új környezetbe kerüléssel szociális kapcsolatrendszerük kiszélesedik, s a kortárskapcsolatok egyre inkább meghatározó szerepűek lesznek interperszonális viselkedésük alakulásában [40,108.o.]. A serdülőkor ezt még jobban felerősíti, kibővítve a nemi szerepekhez tartozó társas viselkedési formák elsajátításával és alkalmazásával [40, 115.o.].

Mint már sugalltam, az iskolai nevelés felelőssége a tanulók által elsajátított viselkedésmintákkal kapcsolatban jelentős, hiszen e minták nagyban befolyásolják, sőt alakítják a társadalom működését, sikerességét, tagjainak viszonyát más nemzetekhez, illetve értéket képviselnek személyiség- és magatartásformáikkal. Ezzel szemben, persze a kialakuló társadalmi jelenségek egyaránt kihívások elé állítják az iskolai képzést [50], amelynek alapvető feladata – a tárgyi tudás és a kultúra továbbörökítése mellett –, általánosan ismert és elfogadott központi célja felkészíteni a felnövekvő nemzedéket a „nagybetűs életben” való helytállásra, ill. segíteni az utódokat a társadalomba való beilleszkedésben. Bár, úgy gondolom, ha ez valóban központi cél lenne, akkor nem lenne szükség annak bizonygatására, miért van szükség a szociális kompetencia alapú nevelés „beillesztésére” a tanterv eleve szűk és keretezett köreibé.

Mondhatjuk, hogy napjainkban a szociális készségek és képességek fejleszthetősége iránti érdeklődés egyre inkább erősödik, viszont ez nem egy önmagában létező fogalom, melynek ne lennének egyéb összetevői. A jelenlegi iskolai tananyag, sajnos, szinte kizárólag az akadémiai ismeretek közvetítésére szorítkozik. A szociális készségek fejlesztése többnyire csak az intézményben folyó pedagógiai munka mellékterméke, mivel a társadalom, s így az iskola is azt reméli, hogy a szociális viselkedés megfelelő szintű elsajátítását a szülői hatások megteremtik. Zsolnai Anikó szerint, ez az optimizmus erősen túlzott, hiszen manapság sok gyerek szociális viselkedésében jelentkezik probléma. Sokukból hiányzik az együttműködés formáinak ismerete, a másik ember elfogadásához és megértéséhez szükséges empátia, tolerancia képessége. Mégis, „mind ez idáig kevés

olyan program van, amelyben a szociális készségek fejlesztése az iskolai oktatás szerves részeként működne, ill., amely a hangsúlyt a prevencióra, nem pedig a már meglévő interperszonális problémák csökkentésére helyezné” [36, 1.o.].

S természetesen, ne felejtsük el századunk újonnan alakított, rendkívül népszerű virtuális valóságáról sem. A kamaszok kapcsolatteremtésének jelenlegi legtipikusabb módja a közösségi média oldalakon való jelenlét [29, 82.o.]. A „digitális nemzedék” gyűjtőnév nem ismeretlen többé számunkra, sőt, e megnevezés vált legjellegzetesebb jellemvonásunkká [29, 82.o.].

Épp emiatt, az iskola, s egyben az oktatás feladata, hogy kicsalogassa a tanulókat ebből a fekete lyukhoz hasonlító virtuális térből. Bevallom, először azt szerettem volna írni, hogy ki kell „húznia” a még menthető fiatalságot az emberiség önkreált süllyesztőjéből, azonban gondolatom hamar megváltozott. Nem erőszakkal kell rávenni a felnövekvő nemzedéket a fény felé való haladásra, hanem útmutatással indokolt őket lépre csalogatni.

De, hogy ne tűnjek oly prűdnek 22 éves, szintén fölöttébb technológizált fiatal lévén, aki keresztel a kezében próbálja elűzni a „sátáni gonosz” digitalizációt a színről, nem kergetem magam hiú álmokba. Igazából, e területtel kapcsolatban nehéz olyan megállapítást tennem, melyet a holnap ne módosíthatna, így hát, aranyközépút az, ami nekünk kell. Minden rosszban van valami jó és fordítva, ahogy mondani szokás. Viszont ami biztos, az az, hogy semmi sem pótolja az élő, kézzel fogható valóságot, az emberi érintéseket, az utcán elkapott egy-egy idegen, de mégis épp annyira ismert és ismerős, elsuhanó, ámde bennünk megmaradó valós tekinteteket, melyek emlékeztetnek arra, hogy jóllehet, mind mások, de lényegében mégis mennyire egyformák vagyunk.

A személyközi kompetencia fejlesztésének oktatási célja valójában nem az kellene legyen, hogy a diákok általa minél sikeresebbé fejleszthessék – egyébként emberi mivoltunkból származó – manipulatív tulajdonságaikat embertársaik irányába, ha épp pl. egy adott munka megszerzéséről vagy szakmai előrelépésről van szó. Nem csak a sikerre és érdekek kielégítésére kell gondolnunk, ha a fogalom kontextusba kerül. Helyettük szükséges azt észben tartanunk, hogy a személyközi kompetencia

aprólékos és lelkiismeretes kimunkálása az oktatás által lehetővé teheti azt, hogy pl. az osztályba járó szegényebb körülmények közül származó gyerek ne legyen minden nap csúfolódó megjegyzések és folyamatos megszegyenítés céltáblája; hogy tanórák közötti szüneteken a diákok hamarabb forduljanak egymás felé, mint az okostelefon színesen villódzó, hívogató kijelzője irányába; s hogy egy konfliktus során az érintettek hirtelen és azonnali, át nem gondolt fizikális testi bántalmazás – magyarán szólva: az egyik fél orrvérzésig tartó ütlegelése – helyett, képesek legyenek kompromisszumot kötni egymással, mint ember az emberrel.

A szociális készségek jelentős hányada a személyiség fejlődését, az egyénnek a szociális közegben történő boldogulását alapvetően meghatározza. Ennek következtében a szociális alapkészségek ideális fejlettségének elérése mindenki számára célként tűzhető ki [36, 4.o.].

2.1. A személyközi kompetencia sajátosságai

Személyközi készségek, szociális kompetencia, interperszonális készségek, interperszonális tényezők. Sok-sok megnevezés, megannyi zavart gondolat. Kutatásom kezdetén, bevallom, nehezemre esett elhatárolni a személyközi kompetenciát a szociális kompetenciától. Nem is teljesen sikerült, s aztán már nem is próbáltam, hisz egyik a másiból következik. Mintegy pókhálóként kell elképzelnünk a kompetenciák széles, szerteágazó rendszerét, vagy még jobb, egy társasjátékként, ahol, ha az egyik szintet nem teljesíti a játékos, nem ugorhat a következő mezőre. Abban az esetben, ha az mégis megtörténik, a szabályszegő bizony valamilyen szükséges megszerzendő pont, készség, nyereség hiányára eszmélhet. Így működik ez a kompetenciák világában is. A „szociális kompetencia játék” nem nyerhető meg, ha az adott kihívásban résztvevő személy nem végezte el pl. a kommunikációs kompetencia, a személyközi kompetencia, az interkulturális ill. az érzelmi kompetencia nevezetű, egyre növekvő erősségi szintű, embert próbáló pályákat.

De a háló melyik pontján is áll ez a bizonyos személyközi kompetencia? Erre azonnal fényt derítetek. Lépcsőzetesen fejtem ki, s csak remélni merem, hogy érthetően.

Mivel a személyközi kompetencia két szó végterméke, így szükségesnek érzem azt, hogy néhány szót ejtsek maga a kompetencia fogalmáról, hogy végül teljessé válhasson a kapott, kognitív kép. Egyet már azonnal biztosra mondhatok: nincs egy lefixált, egyetemes, mindenki által elfogadott definíciója a kompetenciának, jelentéstartalma folyamatosan bővül. Ám, amiben eddig jórészt minden, a témában jártas személy egyetért, hogy: „a kompetencia, mint gyakorlati, hasznosítható tudás, cselekvésre való alkalmatosságot, problémamegoldásban való teljesítőképességet jelent” [35, 3.o.].

„A kompetencia tevékenységorientált fogalom; cselekvéshez, problémamegoldáshoz, döntéshez és kivitelezéshez kapcsolódik” [35, 3.o.]. Ekképp, a különböző tevékenységekhez tartozó kompetenciák többféle módon kategorizálhatók. Például vannak tanuláshoz, munkavégzéshez, újításhoz fűződő kompetenciák, s természetesen nem felejtethők ki a felsorolásból a kulcs-, vagy más néven általános kompetenciák sem [35, 3.o.].

És íme, szolgáljon eme utolsó néhány szó a következő részletbekezdésre való átvezetésként, melyben a kulcskompetenciák egyvelegét boncolom szét, apró felmetszések útján, hogy áttekinthetővé tegyem, miből is áll az egész. S tulajdonképpen igen, hasonlíthatjuk ezt az egészet akár az emberi szervezet bonyolult ötvözetéhez. Miért? Mert ahogyan a különböző kompetenciák támaszkodnak egymásra, annak megfelelően feltételezik belsőségeink, egymás kooperatív munkáját.

Visszatérve a biológiai asszociációkról a téma lényegi részéhez, ismertetem a kulcskompetencia fogalommeghatározását: a kulcskompetenciák az ismeretek, készségek és attitűdök transzferábilis, többfunkciós egységei (transzferábilisak, mert egyik helyzetről a másikkra átvihetők, s többfunkciósak, mert különféle célok elérésére használhatók), amelyek ismeretével mindenkinek rendelkeznie kell ahhoz, hogy személyiségét kiteljesíthesse és fejleszthesse, be tudjon illeszkedni a társadalomba, s foglalkoztatható legyen [47]. „Foglalkoztatható legyen”. Csupán zárójeles megjegyzés, költői kérdés: engedelmes polgárok, élő robotok vagy hús-vér érzelmileg fejlett emberi egyed-egyének nevelése a cél? Bár vitathatatlan, hogy „a kulcskompetenciák az élet során nyújtott megfelelő egyéni teljesítmény, munka és a

későbbi tanulás előfeltételei” [47], a sorból mégis kihagytuk a bolygót, amelyen élünk. A mágnások gyárainak legyünk hasznosak vagy a Föld számára váljunk végre valahára szimbióta élőlényekké?

Alapjában véve nyolc kulcskompetenciát különböztetünk meg, baccalaureusi dolgozatomban csupán a személyközi kompetencia tárgyalására térek ki, amelyet viszont a szociális kompetenciával összefüggésben tárgyalok.

A szociális kompetencia a szociális megismerés, a szociális motívumok és a szociális képességek, szokások, készségek, ismeretek komplex rendszere [36, 1.o.], mely a személyi, interperszonális és interkulturális kompetenciákat foglalja magába, s meghatározza a viselkedés minden olyan formáját, amely arra teszi képessé az embert, hogy hatékony és építő módon vegyen részt a társadalmi és szakmai életben, továbbá, ha szükséges, konfliktusokat tudjon megoldani [35, 10.o.]. A személyközi kompetenciák nélkülözhetetlenek a hatékony személyes és csoportos érintkezésben, s mind a köz-, mind a magánéletre kiterjednek [47].

Lényegében, e meghatározás által már el is jutottunk a személyközi, vagy a definíció szerint idegen szóval ismertetett „interperszonális” kompetenciáig.

Egyes szakirodalmak jellemzően személyközi készségekként nevezik meg a személyközi kompetenciát, vannak, melyek zárójeles kitételben utalnak az interperszonális készségekre a szociális kompetencia határain belül, míg mások, a szociális kompetencia alatt egy Entert nyomva, alpontként említik a személyközi és állampolgári kompetenciát. Érzékelhető tehát – zárójel ide vagy oda –, hogy a személyközi kompetenciát általánosan minden forrás a szociális kompetencia egyik hozzátartozó ágaként mutatja be, és/vagy egybeolvasztja azt a nagyobb, „anyacsoporttal”. Nincs sok figyelem szentelve a részterületnek különállóan, viszont, ez nem meglepő. Egyszerű példával szemléltetve: szív-vénák, artériák; fa-gyökerek, gyökerek-szörtüszők, szörtüszők-szövetek, szövetek-sejtek; szociális kompetencia-személyközi kompetencia, tovább bővítve – érzelmi kompetencia. A felsoroltak közül, egyik fél sem lehet meg a másik nélkül, s ha beszélünk az egyikről, kicsit szót kell ejtenünk a másikkal is. Ami az egyikre illik, az a másikkal is pont annyira megfelelő. A személyközi kompetencia definiálása, körülhatárolása épp ezért ütközik

akadályokba, mert a szociális kompetencia meghatározásai közül mindegyik kiemeli a szociális készségek és képességek meghatározó szerepét a szociális viselkedés működtetésében, azonban azok pontos meghatározásáról és egymáshoz való viszonyáról már nagyon pontatlan megfogalmazásokat adnak. A kutatók egy része szinonim fogalmakként használja őket, de sok esetben még magát a szociális kompetenciát is szociális képességként határozzák meg [40, 116.o.].

Jelenleg is kevés olyan törekvés említhető, mely a két fogalom (készség és képesség) tartalmi különbségeinek elemzésére hangsúlyt fektetne, holott mondhatni, a szociális készségek és képességek különböző szerepeket töltenek be a társas viselkedés működtetésében. A szociális képességek öröklött és tanult alapszabályokat követve a szociális komponensek aktiválásával valósítják meg társas viselkedésünket, ellenben, a szociális készségek ezeknek a szociális képességeknek a tanult elemei. Nagy József pontosan „...tanult pszichikus komponens”- ekként nevezi meg a készségeket [22, 34.o.], melyek „olyan viselkedéstechnikai eszközök, amik mindig valamely specifikus célú és tartalmú viselkedés kivitelezésében működnek közre” [40, 126.o.], s amelyeket tanulás (megfigyelés, modellkövetés, ismétlés és megerősítés) útján sajátítunk el [38, 247.o.].

A szociális, ekképp a személyközi kompetencia működését is a szociális motívum- és a szociális tudásrendszer szabályozza. Halász Gábor a következőképp fogalmazta meg a személyes és a szociális kulcskompetenciák alapvető elemeit, képességeit. Nem szó szerint idézve, csupán vázlatosan, a lényegét kiemelve, összefoglalva ismertetem:

- a saját források, jogok, korlátok és szükségletek azonosításának, értékelésének és megvédésének képessége;
- az individuális vagy csoportban történő projektalkotó munka létrehozásának képessége különféle stratégiák levezetése által;
- helyzetek, relációk és erőviszonyok rendszerszerű elemzése,
- kollektív együttműködő képesség, demokratizált szervezeti körben;
- konfliktuskezelő képesség;
- a szabályok értelmezésének, alkalmazásának és betartásának képessége;

- kulturális különbségek tolerálásának és elfogadásának képessége [48].

Emellett, a szociális készségek alapvető jellemzői Gresham és Elliott (1993) meghatározásai alapján: „1. A szociális készségeket tanulás (megfigyelés, modellkövetés, ismétlés és megerősítés) útján sajátítjuk el;

2. A szociális készségek speciális verbális és nem verbális viselkedési formákat tartalmaznak;

3. A szociális készségek lehetővé teszik a hatékony és megfelelő viselkedést, illetve reakciót mások viselkedésére;

4. A szociális készségek szituációfüggőek, s hatnak rájuk a körülményekből fakadó elvárások és követelmények” [40, 126 – 127.o.].

Társas fejlődésünk során lényegében két, egymással egy időben zajló folyamat részeként alakulnak interperszonális készségeink. A gyerekek, egyrészt személyközi készségeik által illeszkednek be a közösségbe, mialatt, párhuzamosan változva, különálló egyénekké válnak. A közösségbe való integrálódás, ismert nevén, a szocializáció során a fiatalok megismerik a társadalom normáit és értékeit, szemtől szembe kerülnek a társas szabályok sokaságával. Közben, mondhatnánk, hogy kellemeset a hasznossal elv alapján, egyidejűleg zajlik az egyéni személyiség érése, fejlődése is, ami révén a fiatalok eljutnak azokhoz a sajátos érzés- és viselkedésmódokhoz, melyek által majd önálló módon képesek reagálni a mindennapok állandóan változó körülményeire.

Kutatásom során felmerült bennem a kérdés: mit ér a Pitagorasz-tétel ismerete, a főnév definíciójának bemagolása vagy épp az $E=m*c^2$ képlet emlékképekből való homályos gondolatbeli vizualizálása, ha képességeink megléte ellenére sem tudunk kapcsolatot teremteni egymással, mint nevünkhöz méltó, fejlett homo sapiensek, ha nem tudunk egymásra egyenrangú emberi lényekként tekinteni, ha nem tudunk érezni, az érzelmeinket felismerni, feldolgozni, megfelelően kimutatni, s fegyverek és erőszak helyett előbb szavakkal és pengeéles érvekkel csatázni? „...a szó ereje élesebb a kardnál/ bölcs ki kard helyett szavakat használ” – olvashatjuk Szenczi László Levente szó és kard c. versében [49]. Ez nem azt jelenti, hogy a lexikai tudás szükségtelen, csak azt, hogy az érzelmek fejlesztése és meglétüknek kiépítése

létfontosságú, ha a személyközi kompetenciáról és interperszonális kapcsolatokról van szó. Sőt, úgy vélem, érzelmeink – pontosabban, azoknak megfelelő vagy nem hozzáértő kezelése és ismerete – adják az alapot mindennemű, végérvényesen „jó” vagy „rossz” megnyilvánulásunknak.

Az érzelmeik szabályozása, a velük való megküzdés, azok kifejezése és az érzelmi kapcsolatok alakítása a születéssel kezdődik, s ahogyan a személyközi kompetencia fejlődése – mely során a szociális viselkedés egyes elemeit különböző tanulási módokon keresztül sajátítjuk el –, az érzelmi kompetencia fejlődése sem egy pontosan meghatározható hosszúságú folyamat. Az érzelmi kompetencia fejlődésének kutatási eredményei azt mutatják, hogy fejlettsége nagyon fontos szerepet játszik a szociális kompetencia formálásában, főként kisgyermekkorban. „A szociális és érzelmi tanulás során a gyerekek elsajátítják az érzelmeik felismerésének, megértésének és szabályozásának képességét, a kortársakkal és a felnőttekkel való kapcsolattartás formáit és szabályait, a szociálisprobléma-megoldás elemeit” [38, 248.o.]. Szoros kapcsolat áll fenn az érzelmeik szabályozása és a szociális képességek (az együttműködés, a versengés) működése között, emellett a negatív érzelmeik nem megfelelő kezelése és kommunikálása nagymértékben gátolhatja a kortársi együttműködést kisiskolás korban, így láncszerűen később is [40, 49.o.].

Nesse (1990) véleménye szerint, érzelmeink vázlatmintákat kínálnak azokhoz a társas viselkedéstípusokhoz, amelyek az ember adaptációjának hátterében állnak, e mintázatok alapjait pedig a gének viszik tovább [40, 50.o.]. Az érzelmeik helyes kifejezése, azoknak ismerete, valamint szabályozása megalapozza a szociális kommunikáció hatékonyságát, annak stabil összetevőivé válnak, s mint ilyenek, meghatározzák a szociális kompetencia fejlődésének menetét egyaránt [40, 56.o.]. A folyamat során természetesen, a gyerekek kognitív, emocionális és interperszonális készségei, ill. képességei szintén fejlődnek, kiegészítve és erősítve egymás működését, aminek eredményeként kialakul a hatékony szociális viselkedés [40, 244.o.].

Ennek képében tehát, az a gondolat, miszerint az iskolában való jelenlét már önmagában elég ahhoz, hogy az ember, pontosabban a diák szociális lényé váljon,

aki majd képes lesz helyesen kezelni kapcsolatait – téves. Néhány idegen nyelv elsajátítása sem elég ahhoz, hogy egy személyt szociálisan kompetensnek nevezhessünk.

A szociális készségek tanításának alap gondolata abból a feltevésből indul ki, hogy a szociális viselkedés tanult, ezért tanítható, ha azok a megfelelő tanulási tapasztalatok által biztosítottak [40, 232.o.]. A fejlesztést – többszörösen hangsúlyozva kiemelem – gyermekkorban érdemes elkezdeni. Ezt a szociális viselkedés problematikáját vizsgáló szakemberek már az 1970-es években felismerték, s vallották, hogy a szociális készségfejlesztéssel kisiskoláskortól, intézményesen kellene foglalkozni [36, 2 – 3.o.].

Pszicholingvisztikai kutatások bizonyították, hogy a verbális és nonverbális kommunikációs jelzések, például a szemkontaktus, testtartás, szociális távolság, mimika, beszédtonus megfelelő alkalmazásának és értelmezésének fontosságát: a „kommunikatív szabályrendszerek megfelelő ismerete szintén szükséges ahhoz, hogy valaki hatékony lehessen interperszonális, vagyis embertársaival kezdeményezett kapcsolataiban [39, 294.o.].

Az egyéni kognitív folyamatok és struktúrák szintén meghatározó szerepet játszanak a társas viselkedés eredményes és hatásos kivitelezésében. A kognitív folyamatok értelmezésénél hamar központi szerephez jut az előzőekben már futólag említett szociálisprobléma-megoldó gondolkodás. A kutatók szerint, a szociális problémák (pl. intrapszichikus és interperszonális, csoport és társadalmi konfliktusok) megoldásai mindig befolyásolják és módosítják az egyén társaival szembeni viselkedését, mely reakcióként adott válaszok nagymértékben hatnak további beilleszkedési próbálkozásainak sikerességére, s a társadalmi folyamatokban való hatékony részvételére [40, 22.o.]. Különböző, „a szociálisprobléma-megoldó képesség két egyszerű képessége a probléma-tájékozódási és a probléma-megoldási képesség” [40, 20.o.]. A probléma-megoldási képesség a gondolkodási folyamat négy részfolyamatát: a probléma definiálását, az alternatív megoldási módok keresését, a legalkalmasabb kiválasztását, valamint a kiválasztott mód végső értékelését szabályozza [40, 20.o.].

Következtetésképp, a fejlettebb kognitív és kommunikációs készségekkel rendelkező gyerekek jobban megértik, s ez által jobban ki is tudják fejezni érzelmeiket. Jellemzően, fokozottabban fennáll náluk annak a lehetősége, hogy adott helyzetnek megfelelően képesek reagálni az őket érő szociális és érzelmi ingerekre. A kommunikatív tudás birtokában lévők kezelni tudják közeli és távoli környezetük konfliktusait, kommunikációjuk célszerű és hatékony működéséhez tudatosan válogatnak információcserés repertoárjukból [14, 13.o.]. Ők azok, akik megértik, hogy egy interakció a másik félben az övéktől eltérő érzelmeket is kiválthat, s ezeket az érzelmeket értelmezni is képesek. „A fejlett verbális kommunikációs készségekkel rendelkezők pontosan megfogalmazzák saját és mások érzéseit. Egy ilyen kisgyerek, például, ha nem tud elaludni, nemcsak azt tudja megmondani szüleinek, hogy nem akar elaludni, hanem ennek okát is, pl.: „Nem akarok elaludni, mert szomorú vagyok” [40, 57.o.]. Ez, értelemszerűen azonnal megkönnyíti az aktuális probléma megoldását. „A szociális kommunikáció a szociális viselkedés és kölcsönhatás eszköze. Fejlettsége az egyén és a csoport létérdeke. Nélküle az egyének és csoportok közötti kapcsolattartás nem működne” [40, 19.o.]. A közösségben megvalósuló kommunikáció – ahogyan Karácsony Sándor, a XX. század egyik legnagyobb pedagógus egyénisége fogalmazott – „testi létünk, tudományos, művészeti, társadalmi, vallási életünk, teljes kultúránk alapja” [10, 1299.o.].

A már felsorolt alkotóelemeken kívül, mindenképp szükséges megemlíteni a szociális érték- és normarendszert is. A szociális értékek és normák szerepe abban áll, hogy viszonyítási alapként szolgálnak különböző korokban és társadalmakban a sokféle szociális aktivitás megítélésében. Az egyén számára a többség részéről elfogadott normák és értékek iránymutatóként szerepelnek saját szociális viselkedésével kapcsolatban, döntései meghozatalában vagy azok módosításában [40, 19.o.].

Teljes mértékben, szociálisan kompetens csak az a személy lehet, aki életkorának, társadalmi szerepének megfelelően viselkedik, ismeri és magatartásában érvényesíti az erkölcsi, morális normákat, embertársai különféle jelzéseit értelmezni képes, illetve ezekre a jelzésekre megfelelően, kontextushoz illően tud reagálni,

vagyis hatékonyan kommunikál [44, 50.o.].

Azok a személyek, akik rossz szociális készségekkel rendelkeznek, hajlamosabbak a pszichés megbetegedésekre, pl. a devianciára, továbbá köreikben gyakori a kriminalitásra való hajlam és az alkoholizmus. A kutatási adatok tisztán láthatóan azt mutatják, hogy a személyközi készségek és képességek fejlettsége, illetve nem megfelelő működése nemcsak az interperszonális kapcsolatok alakulását, hanem a magánéleti sikerélményt és a tanulmányi-szakmai előmenetelt is jelentősen befolyásolja [41, 68.o.].

Mindezek mellett, az elmondottak fényében, fontos figyelmet fordítani arra a tényezőre egyaránt, amely az utóbbi évtizedekben a legjelentősebb befolyást gyakorolta és gyakorolja az interperszonális érintkezés alakulására és létrejöttére, s amely a család, az iskola és a hétköznapi kapcsolatok mellett központi hatással bír. E tényező nem más, mint a média.

A XX. század második felében lezajlott elektronikai forradalom, s a közösségi platformok rohamos elterjedése gyökeres változásokat hozott a világban. Jelenleg a XXI. század tudásalapú, de egyben értékválsággal terhelt társadalmában élünk, ahol nap mint nap számtalan, minden oldalból érkező kihívásra kell reagálnunk. „Digitális nemzedék” [30, 24.o.]. Ez a gyűjtőfogalom vonatkozik mindazokra a generációkra, akik igen korai életszakaszban találkoztak a digitális technológiával, és igen korai életszakaszban annak felhasználóivá is váltak, tehát alapjában véve az határozta meg szocializációjukat. Leginkább az Y (1982-1994), Z (1995- 2009) és az alfa generációkról beszélünk, amikor a digitális nemzedéket említjük. Alfa generáció: „a 2010 után születettek, akik már az írás- és olvasástudás előtt szert tesznek szilárd IKT-használati kompetenciákra” [30, 24.o.]. Az iskolában ma a pedagógusok keverten, a Z és alfa generációkat tanítják.

A mai fiatalok életében már egészen más szerepet játszanak az okostelefonok, tabletek, számítógépek, mint elődeik gyermekkorában. Jóllehet, az okoseszközök használata bár különböző országokban eltérő, mégis valószínűleg, a legtöbb nemzet esetében jellemző az, hogy a gyerekek többsége egyre kisebb korban ismerkedik meg a kütyükkel, s az internet használatával, sőt, egyre korábban kapnak saját

okoskészüléket is [16, 104.o.].

Fiatalon lesznek aktív felhasználói ezeknek az eszközöknek, így értelemszerűen azok nagyban befolyásolják online jelenlétüket, internetes kommunikációjukat, szabadidejük eltöltésének módjait [16, 105.o.]. Kutatások alapján a 7–10 éves korosztály az, amely az internet elsődleges, aktív felhasználójává válik, illetve már korán saját okostelefonnal rendelkezik [16, 104.o.]. Ma a legfontosabb kérdések egyike az: meg lehet-e vonni, vagy lehet-e korlátozni az internethasználatot azoktól, akik születésüktől kezdve az élet természetes velejárójának tekintik?

A tömegkommunikáció globalizálása által a média, internetes weboldalak, hírportálok társas viselkedésre gyakorolt hatása napjainkban vitathatatlan, befolyása a gyerekek szociális fejlődésére nézve minél inkább erőteljesebbé válik.

Az elmúlt század 70-es éveinek végétől nagy visszhangot kapott az a nézet, miszerint a média nemcsak a szabadidő és a szórakozás egyre dominálabb eszköze, s mint ilyen, a véleményeket, a közízlést, magatartásmintákat befolyásoló hatótényező, hanem a gyerekek szocializációja mellett a többi ágenst, a szocializáció teljes szövetét átjáró erő [14, 14.o.].

Kijelenthető, hogy az internet társadalmi hatásairól folyó diskurzus nem új keletű. Évszázados vita övezi azt a kérdést, hogy az olyan széleskörű társadalmi változások, mint a modernizáció, az iparosodás, a technológiai fejlődés hogyan hatnak a szűkkörű viszonyokra, mint a közösségek, személyközi kapcsolatok.

Károlyi Borbála és Fehérvári Anikó egyik, a kortárskapcsolatok online és offline tereiről szóló tanulmányában olvashatjuk: „Az online környezet sajátosságairól, a szocializációra, valamint más tényezőkre gyakorolt negatív hatásairól már számos kutatás számolt be, azonban a tanulók kortárskapcsolatainak alakulásáról eddig kevés elemzés született” [16, 103.o.], pedig a téma most különös jelentőséggel bír, hiszen a pandémia okozta digitális oktatás bevezetése óta még több gyermeket érint az online jelenlét [16, 103.o.].

A média elterjedésével, s az általa okozott hatások kapcsán a gyerekek kerültek a figyelem középpontjába. Több szakember és laikus fokozottan veszélyeztetve látta a fiatalok testi, fizikai, egészségügyi, társas, kognitív, szellemi és érzelmi

fejlődésének optimális feltételeit, egyrészt az erőszakos és szexualitással telített médiatartalmak, másrészt a hirdetések leállíthatatlan fogyasztásra sarkalló hatása miatt.

Vitatott kérdés tehát, hogy a különböző közösségi oldalakon való jelenlét, az internetes kommunikáció és nyelvhasználat, a számítógépes játékok miként hatnak az egyének, főleg a fiatalabb korosztályok szociális viselkedésére, társas kapcsolataik alakulására [40, 101.o.]. Annyi biztos, hogy a módszerek sokfélék, így a levont tanulságok is általában ellentmondóak.

Voltak/ vannak, akik attól félnek, hogy a digitális technológiák terjedésével tovább növekszik az individualizáció, a társadalom részekre hullása, az elmagányosodás és az emberek a valóság helyett a kényelmesebb, jobban kontrollálható virtuális világ felé kezdenek majd fordulni. Természetesen, ezzel párhuzamosan, sokan éltetik és éltették az új technológiát, mert hitték és ma is hiszik, hogy gyógyírt jelent az emberiség számos problémájára, segít leküzdeni földrajzi és társadalmi távolságokat, az információ szabad és decentralizált áramlásával erősíti a demokráciát [7, 11.o.].

Kétségkívül, manapság a szociális média oldalak lettek a kortárs kapcsolatok populáris színterei. „A közösségi oldalakon való folyamatos jelenlét egy, a közösség által elvárt viselkedési forma, melynek hiányában a fiatal kirekesztődhet a kortárs közösségből” [29, 79.o.].

A tömegkommunikáció, mint neve jelzi, emberáradatnyi arctalan személyt szórakoztat. Az egyén azonban, sok esetben egyre magányosabbá válik ebben a tömegben. Az én-központú értékrend elhatalmasodása minél inkább háttérbe szorítja az önzetlen, egymáshoz forduló közösségi magatartást, így a csoportbeli értékek folyamatosan torzulnak az individuum igényeinek kielégítése céljából. A meglévő kulturális, társadalmi hátrányhelyzetet tovább növeli az erőltetett kompetitív magatartás. Az ebből következő szorongás, kisebbségpedig pedig, egyénektől függően, nagy eséllyel depresszióban vagy agresszióban végződhet.

Mára, az internetes jelenlét tekintetében szinte teljesen elmosódott a határ a közösségi és a magánszféra között, s az is bizonyított tény, hogy az okoseszközök és

az internethasználat nem kis mértékben addiktív. Ennek számos fizikai és pszichés tünete van, melyeket ugyanolyan komolyan kell venni, mint a kémiai szerek, alkohol, vagy akármilyen káros szenvedélyek okozta függőséget [29, 82.o.]. Nem csoda hát, ha a diák minden percben ránéz a mobiltelefonjára és amint vége az órának, azonnal a közösségi platformok vagy az online játékok rabja lesz, ameddig csak arra lehetősége van, ugyanis hívja, várja őt az online társulás, követeli jelenlétét és aktivitását. Az internetfüggők átlagosan több mint heti 40 órát töltenek online. A függők egyértelműen a webet részesítik előnyben tanulmányaikkal, szakmai előrehaladásukkal szemben, s nem foglalkoznak a valós, megoldásra váró problémáikkal. Az idő előrehaladtával egyre kevesebb időt töltenek a családtagjaikkal, szüleikkel, elhanyagolják barátaikat, ezért kapcsolataikat fokozott feszültség jellemzi. Közülük sokan magányosak, depressziósak [38, 253.o.].

Mindezek mellett, az online és az offline világ között további számottevő különbséget figyelhetünk meg, melyek közül a két legjelentősebb, a tér és az idő észlelése. Az offline világra jellemző fizikai, testi jelenléttel szemben, az online térbe való belépés nem fizikai úton történik, hanem valamilyen eszközön keresztül. Így az adott személy egyszerre lehet jelen pl. egy offline, s akár több online szituációban [16, 104.o.]. Fontos észrevétel a tér átalakulására nézve a személyesség megváltozása. A nagyfokú anonimitás miatt az internetes felhasználókat a gátlástalanság, a szabadság érzése, a határok eltűnése és a felelősségérzet csökkenése jellemzi. Ez táptalaja a bántalmazás egy újabb változatának, mely az online bullying, vagyis az internetes zaklatás nevet kapta [18, 104.o.].

Magától értetődően, más stratégiák kerülnek alkalmazásra az élőszóbeli, „face to face” és „arctalan” kommunikáció során. Az internetes nyelvhasználat jellemzője: rövid, egyszerű megfogalmazás, netes szlengszavak gyakori előfordulása. A webes kommunikáció során a fiatalok bátrabban osztanak meg magukról privát információkat, érzelmeket, nyíltabban kommentálnak eseményeket, hisz nincs meg a másik fél részéről az azonnali visszacsatolás, ami a való életben folyó kommunikáció egyik alapvető eleme. „Az internetes kommunikációhoz szokott fiataloknak ezért nehézséget okoz/okozhat a reális kommunikációs helyzetek kezelése, főleg olyan

személyekkel, akik a személyközi kommunikációban jóval jártasabbak náluk pl. a korukból vagy a szakmájukból fakadóan” [38, 251.o.]. Sőt, online chat-üzenetben a felhasználó azt is megengedheti magának, hogy egy adott üzenetre, pl. „Szia! Hogy vagy?” köszönés + kérdésre percek, órák, napok múlva, vagy akár sose válaszoljon. A tanuló, ha kedve úgy tartja, figyelmen kívül hagyhatja a tanár e-mail vagy más formátumban érkező üzenetét. Természetesen, ez a szituáció fordítva is megtörténhet. Élő információcsere során az említett megnyilvánulások, ha csak nem akarunk igazán udvariatlanok lenni, tiszteletlennek minősülnek.

A nonverbális kommunikáció szerepét is átvették a különféle hangulatjelek (emojik), gifek, matricák, mémfigurák, melyeket általában számos érzelmi állapot árnyaltabb vagy inkább szemléletesebb kifejezésére használunk [16, 105.o.]. A kérdés az, hogy ezek a szimbólumok valóban képesek-e helyettesíteni az emberi testbeszéd végtelen típusú, pillanatok alatt változó, mimikán, gesztusokon és egyéb nonverbális csatornákon keresztül megnyilvánuló kifejezéseit? S még fontosabb, hitelesek-e ezek a reakciók? Talán mindannyiunk válasza erre az, hogy nem.

Nem kis problémát okoz az sem, hogy aggasztóan sok diák hagyja el végzettség nélkül az iskolát, továbbtanuláson nem is gondolkodva, ugyanis minél tovább, egyre többen az internet nyújtotta – bár nem minden esetben minőségi és hasznos –, tartalomkészítői, egyszerűbb, s gyorsabb pénzkeresési lehetőségeit választva szeretnék biztosítani nagyravágyó igényeik anyagi ellátásának lehetőségét. Ám, ennek a folyamatnak is megvannak a következményei, ami, mindenekelőtt a munkanélküliség növekedése, egyben munkaerőhiány létrejötte, s a meglévő professziók elértéktelenedése. Természetesen, a következmények sora itt nem áll meg. A munkaerőhiány és a szakmák elértéktelenedése általában egyre romló munkaminőséghez vezet. Az egyetemeknek, szakképző iskoláknak stb. a diákok hiányából fakadóan, sokszor nincs lehetőségük arra, hogy megfelelően rostálják a jelentkezőket és szelektálják a már felvett hallgatóikat. Ez a bizonyos sarokba szorítottság elégedetlenséget szül, s a társadalom mentális színvonalának romlását idézi elő. A következmény: nagymértékű emigrálás. Emigrálás? Felmerül a kérdés: miért? „Mert máshol jobb!” – skandálják.

Néhány mondat erejéig szót kell ejtenem a tömeges e-learning kurzusokról is, amelyek népszerűsége talán abban rejlik, hogy az ezekre jelentkező hallgatók számára az online tanfolyamok bizonyos fokú kényelmet és biztonságot nyújtanak olyan téren, hogy a résztvevők a világ bármely pontjáról bejelentkezhetnek a foglalkozásokra, s egyidejűleg más feladataikat is elvégezhetik. Közben nincsenek helyhez kötve és esetleges gyenge teljesítményük inkognitóban maradásával elkerülhetik a kudarc élményét. Pedig, a személyközi kompetencia, a „tévedni emberi dolog” elv alapján teret enged a kudarcnak.

Jelenleg nehéz megjósolni, hogy a jövőben az internet használata milyen módon fog alakulni, milyen, ma még ismeretlen hatásokat fog okozni. Ami viszont kétségtelen, hogy a közösségi média és az web a szociális kompetencia gyermekkori alakulásának már most rendkívül meghatározó tényezőivé vált, amely hatásokat az oktatásnak figyelembe kell vennie és figyelemmel is szükséges kísérnie [40, 101.o.].

2.2. A személyközi kompetencia szerepe az egyén nevelésében

„Egy születő gyerek egyedi és személyes génkészlettel, sajátos mintázatú karakterisztikumokkal és hajlamokkal jön a világra” [20, 11.o.]. A környezet, ahová születik, szintén számtalan aspektusból mutat variációkat: eltérő családi struktúrák, vallási, nyelvi különbségek, a történelmi múlt sérelmei, gazdasági helyzet, a szülők gyereknevelési szokásainak változatossága, e nevelés formái és céljai, nemek közötti viszonyok mibenléte és még sok egyéb tényező. A szocializáció definíciói éppen arra utalnak, hogy ezt a nagyon egyedi (sokszor mikro-) kulturális hagyomány- és normarendszert – vagyis az adott kultúrát – sajátítjuk el fejlődésünk során. „Nem itt szocializálódott”, mondjuk gyakran, akár olyan személyre, aki, még ha itt, közel, Európában is nőtt fel, de eltérő szokásai, történelme és társadalmi hagyományai miatt pl. nem érti egy viccünket, utalásunkat vagy valamire válaszként adott reakciónkat [20, 11.o.].

A kulturális hatások meghatározó szerepűek a szociális kompetencia fejlődésében. A saját, s a minket körülvevő kulturális környezetek ismerete lényeges

előfeltétele a hatékony társas kapcsolatok formálódásának és kialakulásának. Épp ezért, pl. az iskolai megfigyelési és kapcsolatteremtő készségek fejlesztése során, alkalmazhatók, tegyük fel, egyszerű hétköznapi szituációkat megelevenítő kommunikációs gyakorlatok, melyek által a hallgatók alkalmazni tudják a már elsajátított kulturális ismereteiket, ill./vagy szerepjátékok során gyakorolhatják más kultúrák megismert verbális és nonverbális kommunikációs szokásait [4, 412.o.].

Tudniillik, a különféle kultúrák közötti, egyik alapvető eltérés, hogy egy adott társadalom individualista vagy kollektivista orientáltságú-e. „Az individualista társadalomban az egyéni célok és érdekek a meghatározóak, míg a kollektivista hagyományokon alapuló társadalom az egyén céljait másodlagosnak tekinti a kollektivitás és a konvenciók fenntartására irányuló cselekedetekkel szemben” [40, 92.o.]. Ebből adódóan a szociális viselkedés alakulását meghatározó kulturális eltérések olyan specifikus szocializációs módszerek megtanulását és hatékony működtetését teszik szükségessé, amelyek segítségével lehetővé válik a kultúra adta érték-szabály- és normarendszer elsajátítása [40, 92.o.], annak érdekében, hogy az elfogadás és alkalmazkodás fázisainak iskolában történő tárgyalása során végbemenjen a diákok figyelmének felhívása arra, hogy az egyes viselkedési normákat ne csak saját kultúrájuk szemszögéből vizsgálják, de a másik nézőpontjából is szemléljék, értékeljék, fogadják el, s lehetőség szerint alkalmazkodjanak hozzá [4, 411.o.].

Különbségek bemutatására szolgáló mintaként, pl. a közel-keleti kultúrákban a személyközi távolságok csökkentett terjedelemben is tolerálhatók, mint nálunk, Európában, ahol igen könnyen elkövethető a magánszféra sértés, mint „bűncselekmény”. Hasonló, s nagyon érdekes kulturális különbségre utal egy korai vizsgálatában Aiello (1971), aki iskolai játszótéren készített fényképek elemzése alapján arra lett figyelmes, hogy a néger gyerekek, fehér bőrű társaikkal ellentétben, hajlamosabbak közelebb állni a többiekhez [40, 92.o.].

További felmérések során, a hozzáértők jelentős eltéréseket találtak különböző kultúrák gyermekeinek proszociális, azaz közösségsegítő cselekedetei között is. Azokban az országokban (pl. Kenya, Mexikó, Fülöp-szigetek), ahol a gyerekek már

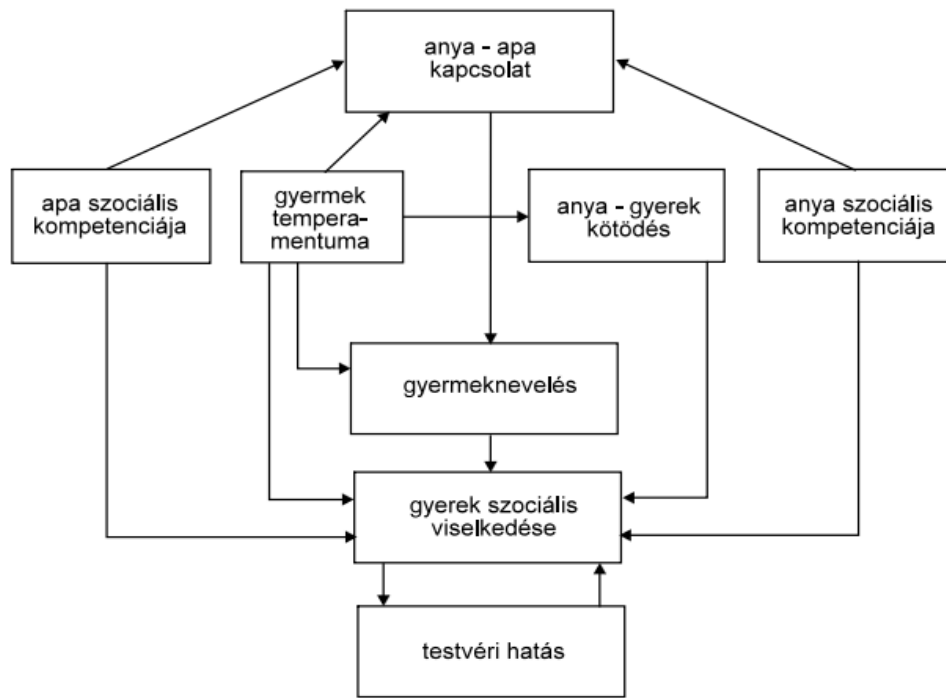
korán részt vesznek a családi és háztartási munkákban, nagyobb eséllyel és hamarabb válnak empaticussá, s a későbbiekben több ilyen proszociális cselekvést fejtenek ki, mint az olyan országok gyerekei, ahol nem kell részt venniük az otthoni teendők végrehajtásában.

Úgyszintén, különbségek figyelhetők meg egyes társadalmak toleranciájában a másság, az uralkodó és ismert sztenderdtől eltérő magatartások megítélésében. Olyan országokban, ahol kevésbé fogadják el a megszokottól való eltérést, a szülőkre és gyermekeikre annál nagyobb nyomás nehezedik, hogy elkerüljék a tolerált normáktól különböző szociális viselkedési formákat [40, 93.o.].

Különböző kultúraközi vizsgálatok eltéréseket találtak az anya-gyermek kötődési rendszereket illetően is. A gyermekek szociális fejlődése szempontjából rendkívül meghatározó, hogy szilárd, biztonságot nyújtó, tartós kötődésben éljenek és nőjenek fel, s stabil, folyamatos védelemben, gondoskodásban részesüljenek. Állandó jelleggel érezniük kell a feléjük irányuló szeretetet és ragaszkodást. Ezt a születést követően elsődlegesen az anya vagy az anyát helyettesítő személy tudja biztosítani a csecsemőnek [40, 63.o.], így tulajdonképpen az anya (gondozó) és a gyermek közötti viszony az, ami a későbbi interperszonális kapcsolatok prototípusának tekinthető [40, 50.o.].

A kisgyermekkor szocializáció az, amely során a gyerek megtanulja megismerni önmagát és környezetét, elsajátítja az együttélés szabályait, s a lehetséges és elvárt viselkedési módokat. Ez időszak legfőbb színtere, nem meglepően, a család, ahol a főszerepet nem meglepően a szülők kapják, kiknek viselkedése mintaként szolgál utódaik számára. Egyébiránt, a mintakövetés az utánzás és az azonosulás során valósul meg [40, 97.o.].

Schneider 1993-as modellje szerint (1.ábra), a gyermekek szociális viselkedését 6 tényező befolyásolja közvetlenül: az anya és az apa szociális kompetenciája, a gyerek temperamentuma, a családban folyó nevelés, a testvéri hatás és az anya-gyermek közti kötődés milyensége [40, 94.o.]. Úgy véli, ez utóbbi határozza meg leginkább, hogy milyen lesz a gyermek szociális viselkedése később, vagyis ez az alap, amely döntően meghatározza majd a szociális kompetencia fejlődését.



1.ábra. A gyermek szociális kompetenciáját befolyásoló közvetlen családi tényezők köre [40, 94.o.]

A szociálisprobléma-megoldás és a kötődési mintázatok kapcsolatát vizsgáló felnőttkori kutatások (Mallinckrodt – Wei, 2005; Arslan – Arslan – Ari, 2012; Khadijeh – Keivan – Ajilchi, 2014; Mikulincer – Shaver, 2016) ugyancsak azt igazolják, hogy a biztos kötődéssel rendelkező személyek – ellentétben a bizonytalan kötődésűekkel – alapjában véve magabiztosabbak, nyitottabbak az új helyzetekkel, tervekkel, emberekkel szemben, magatartásuk pozitívabb a társas helyzetekből fakadó problémák megoldásában, fejlettebb szociális készségekkel rendelkeznek, a problémákat ezáltal képesek konstruktív módon megoldani [40, 51.o.].

Malatesta és Haviland (1982) szerint, a szülői érzelmi megnyilvánulások mintaként szolgálnak a gyermeki érzelemkifejezések tartalmára és módjára vonatkozóan, melyek befolyásolják az interperszonális kapcsolatok formálódását. Sikerült megállapítaniuk, hogy néhány hónapos gyerekek esetében az anyák jellemzően, nagyon ritkán mutatnak negatív érzelmeket, ez azonban az életkor előrehaladtával egyre inkább nő, így a kicsik már hathónapos korukban jól elkülöníthetők, szüleik érzelemkifejezési szokásaiból kiindulva. Ha az anya több haragot mutat, a gyermek érzelemkifejezése is ehhez hasonlóvá válik [40, 52–53.o.].

Eisenberg, Fabes, Carlo, Troyer, Speer, Karbon és Switzer (1992) kisiskolás korú gyerekekkel végzett felmérése igazolta, hogy a negatív érzelmek intenzitása nemcsak az anyáéhoz hasonló, hanem a gyermeknél nagyobb mértékű is lehet, mely alapvetően gátolja a szociális kapcsolatfelvétel és kapcsolattartás sikerességét. A vizsgálatból levont következtetések szerint, a támogató szülői attitűd (megbeszélés, közös megoldás keresése) szinte minden esetben jobb szociális viselkedést eredményez [40, 53.o.]. Tehát, nem egy kutatás és vizsgálat eredménye bizonyította, hogy a szülői szorongás bír az egyik legnagyobb hatóerővel a gyermek negatív érzelmeinek kifejezésében, ezáltal a gyermeki szociális viselkedés elégtelenségében.

Ugyanakkor, mindezekon felül, a megfelelő szocializációs folyamatot hátráltató, káros családon belüli tényezők listája még nem ért véget. Mindenképp megjegyezendő a „válás, anyagi, alkohol- és drogproblémák” [40, 52.o.], ill. jómagam ide sorolnám a fizikai és verbális bántalmazás számtalan formáját. Befolyásoló tényező lehet még: az anyagi háttér, a szülők kapcsolathálója, a kulturális normák és értékek köre [40, 94.o.]. A jövedelem, a vagyon és a foglalkozás révén birtokolt anyagi hatalom rendkívül erőteljesen visszahat a családban folyó gyermeknevelésre.

Szintén közvetetten befolyásolja a gyerekek szociális kompetenciájának alakulását, s egyben mintaként szolgál a szülők interakciós és interperszonális kapcsolatainak rendszere. Parker, Summerfeldt, Hogan és Majeski (2004) vizsgálatukban arra jutottak, hogy a szülők más felnőttekkel történő szociális interakciói, valamint ezek minősége nagy befolyással bír a gyerekek társas viselkedésére vonatkozóan [40, 139.o.].

A felhozott példák egyértelműen igazolják, hogy a szülők nemcsak verbális megnyilatkozásaikkal, hanem viselkedésükkel is példaként szolgálnak gyerekeik számára, a szociális viselkedés mikéntjére, annak hatékony vagy kevésbé hatékony megvalósítására nézve [40, 95.o.].

Albert Bandura, a szociális tanuláselmélet megalkotója (1986), s eme elmélet többi képviselője is azt vallja, hogy minden viselkedést a környezet alakít. E nézet alapján, a gyerekek megfigyelik a férfi és női viselkedés eltérő sajátosságait, megtanulják, hogy a felnőttek a fiúkat és a lányokat a különböző viselkedési formákért

eltérően jutalmazták vagy büntetik, s ennek képében veszi irányát további fejlődésük [40, 96.o.].

Persze, nemcsak a szülők hozzáállása befolyásolhatja szignifikánsan a gyerekek szociális fejlődését. Köztudottan, a család után az iskola hat legjobban a szociális kompetencia fejlődésére gyermekkorban, mivel annak kötelező jellege miatt a tanulók idejük és napjaik nagy részét ott töltik. A személyközi kompetencia fejlettsége nagy hatással van az iskolai teljesítményre, valamint a tanulók mentális egészségének megőrzésére. Alapvetően a fejlesztés legfontosabb színtere az osztály, vagy más néven a tanterem, így az iskola befolyását a következő tényezők együttes hatásai alkotják: az intézmény, s az osztály fizikai környezete, azok szociális strukturáltsága és kultúrája [40, 97.o.]. Az osztályteremben közösség van jelen, ennek értelmében a nevelés e szűk csoporton keresztül befolyásolja az egyént.

A pedagógusok által tanúsított modell nagymértékben meghatározó a gyerekek társas kapcsolatainak alakulására nézve. A kellemes, szeretetteljes osztálytermi légkör fundamentuma a segítő, együttműködő viselkedés kialakulása és természetessé válása főként a tanárok munkája által történik. Schwartz, Chang és Farver 2001-es kutatásai alapján megállapított következtetései értelmében, azokban az osztályokban, ahol a pedagógust, mint mintaadó személyt, a pozitív önértékelés, a segítőkészség, a következetesség, a hitelesség és az érzelmek megfelelő kezelése jellemzi, ott a kortársak között is jól láthatóan több pozitív interakció figyelhető meg [40, 54.o.]. A gyerekek megnyilvánulásaira, problémáira irányuló tanári visszajelzések nagy hatással vannak a tanulók társas viselkedésére. E megállapítást támasztják alá Tunstall 1994-es és Zsolnai Anikó 2014-es megfigyelései. Az általuk meghatározott elemek, melyek fejlesztően hatnak a tanulók szociális kompetenciájára: biztonságot nyújtó, nyitott iskolai légkör, világosan megfogalmazott célok és szabályok, tanulóközpontú tanulás és tanítás, együttműködést fejlesztő tanulási formák alkalmazása, sokféle tanulási forrás biztosítása, a gyerekek pozitív elfogadása, tanári kontroll a tanulók felett, személyközi kapcsolatok sokasága [40, 97.o.].

Az iskolát figyelembe véve, ma nagyrészt a tekintélyelvű autokrata oktatás az, amely uralkodó a demokratikussal szemben, s mindinkább terjedőben van a

laissezfaire képzés stílusa. A tekintélyelvű vagy autokrata nevelés fontos eleme a hierarchia éreztetése, a tanulók engedelmességre szoktatása. Ez a társas készségek terén több hiányosság vonatkozásában is romboló, hisz alkalmazásának nyoma által leginkább a kezdeményezéstől való félelem és az önállóság hiánya figyelhető meg. A demokratikus, határozott, irányító nevelők ezzel szemben a kölcsönösség, együttműködés elve mentén kapcsolódnak a gyerekekhez. Az egyértelmű, racionális elvárásokat általában magyarázat és kompromisszumkészség kíséri. A tapasztalatok szerint, a demokratikus vezetés az, amely a legkedvezőbb feltételeket teremti meg a gyerekek szociális viselkedésének pozitív irányba történő alakulásához, ugyanis a tanulók általa lehetőséget kapnak olyan alapvető szociális készségek gyakorlására, mint az előbb említett empátia, a segítő magatartás vagy kooperáció [40, 98.o.].

Ez a pedagógiai attitűd sokkal inkább önállóságra ösztönzi a tanulókat, és nem utolsósorban a hiányosságok, hibázás lehetőségével szembeni elfogadásra is tanítja őket. A laissezfaire stílus tipikus, túlzott engedékenysége, bár nagyfokú szabadságot biztosít a diákok számára, hosszú távon az alacsony szintű követelmények, s a fegyelmezés hiánya éretlenséghez vezet, ezáltal a társas kapcsolatokban felelőtlenebb magatartási mintákat ad.

Általánosságban elmondható az, hogy az oktatás és nevelés módszerei többnyire elavultak – még akkor is, ha az internet és digitalizáció által „modernizálódtak” –, énközpontúak, ahol a tanár áll a középpontban, a diák pedig csendben ül és hallgat. Pedig a nevelés bizonyos viszonykérdés.

Számos vizsgálati adat támasztja alá, hogy a tanulóközpontú oktatás mennyire kedvezően hat a gyerekek szociális kompetenciájának fejlődésére, néhány szakember pedig az empátiát egyenesen a pozitív társkapcsolatok fejlődése alapjának tekinti [40, 98.o.].

Összességében elmondható, a személyközi kompetencia fejlesztése az egyén nevelésében rendkívül fontos és elengedhetetlen. Egy gyógyíthatatlan betegséghez hasonlítanám, melynek szövődménye később végzetes lehet a beteg számára. A személyközi kompetencia fejlesztése nemcsak az egyén jólétéért és boldogságáért felelős, hanem a társadalom, az egész emberiség egészségéért.

Az elmondottakat egy ismert gondolattal zárnám: „Úgy bánj másokkal, ahogy te is szeretnéd, hogy veled bánjanak.” Nem véletlen alkalmazom eme aranyszabályt, hisz nálam már nagyobb erők is hitelesítették annak igazságát, melyek az idő és a tapasztalat.

3. A SZEMÉLYKÖZI KOMPETENCIA VIZSGÁLATA A KÖZÉPISKOLÁBAN KÁRMÁN JÓZSEF A NEMZET CSINOSODÁSA C. ÍRÁSA ALAPJÁN

A XVIII. század második felében, viharos események közepette „egy fiatalember részletes, megfontolt tervezetet bocsát ki, melyben pontról pontra elősorolja a magyar tudomány és művészet fejletlenségének okait, majd hosszú távra meghatározza az előrelépés feltételeit” (olvasható Kármán József A nemzet csinosodása c. írása könyv formátumú változatának hátlapján) [15].

A nemzet csinosodása egy művészien kidolgozott alkotás, amely rangos és kiérdemelt helyet foglal el a magyar értekező próza fejlődéstörténetében. A szépirodalmi mű egészen végighúzódik a nemzeti önismeret követelése, a nemzeti illúziók elleni küzdelem [1, 60.o.]. Mégis, minden dicséret, s a mű értékét felemelő megjegyzés ellenére az iskolai oktatás terén, a kihagyhatatlannak titulált irodalmi alkotások között *A nemzet csinosodása* sajnos nem kapja meg a megérdemelt főszerepet.

Kármán József e művében jelölte meg találóan a 18. század utolsó harmadának szellemi élettel kapcsolatos főproblémáját, egyforma erősséggel kiemelve, s hangsúlyozva a nemzetet és a csinosodást. Művében az író gondolkodása nem korlátozódik csak az irodalomra, sőt még a tudományok összességére sem. A nemzet boldogságának és boldogulásának útját kereste, végső soron pedig politikai és gazdasági változást kívánt szorgalmazni [24, 210.o.].

Ma olvasva, az akkori alig huszonöt éves szerző tanulmányát, az ember el-elfelejti, hogy az három évszázaddal ezelőtt íródott. A mű az *Uránia*, Kármán József által szerkesztett folyóirat harmadik, egyben utolsó számában jelent meg. Bár *A nemzet csinosodásának* manapság nem sok olvasója akad, a szerző írásának jelentőségét nem csökkentheti az a tény sem, hogy szinte félszázadra kiesett a nemzet kulturális tudatából a folyóirat megszűnése után [24, 210.o.]. Kétségtelen, hogy az alkotás tartalma fájdalmasan időszerű ma is, amikor még egyébként igen haladó és fejlődő szellemű magyar írástudóknál, úgyszintén fel-felbukkan a Kármán József által

megbélyegzett „ősi magyar betegség”, a nemzeti kényeztetés, ill. a faji-nemzeti dicsekvés és öntömjeenezés [27, 1109.o.].

A nemzeti kultúra megújulásának és a nemzet csinosodásának problémája kétségtelenül halaszthatatlan feladat a 18. század utolsó harmadában. Azonban, eme probléma korántsem csak a tudományok és az irodalom, más néven a literatúra problémája volt. Magába foglalta az a társas élet kulturális vonatkozásait, a civilizációt, az életmódot és a divatot [24, 217.o.].

A féltudósság napjaink aktualitásával nézve múlhatatlanul, továbbra is számos probléma indítóoka, amely a szociális kapcsolatok terét sem hagyja érintetlenül. Az internet és a média által nap, mint nap ránk zúduló újdonságok tömbkelegéből sokszor nehéz kiszzelektálnunk a valóban hiteles és értékes információkat, felnőtt fejjel is. Sokszor a dolgok torzított változatát kapjuk, ami könnyen vezet nem releváns vélemények kialakulásához.

A nemzet csinosodása, épp ezért, segíthet áthidalni azt a szakadékot, amely már oly régóta szélesedik és mélyül a társadalom szociális rétegei között. Kiválóan alkalmas arra, hogy az egyén viselkedését és gondolkodását formálva képessé tegye az egyes embert hatékony és konstruktív módon a társadalom részévé válni, fejlesztve konfliktuskezelési készségeit.

3.1. A félműveltség sajátosságai jelen századunkban

„a mi klímánk úgymond ellenséges a tudományoknak...” (15, 11.o.)

Első körben kulcsfontosságú annak ismertetése, mit is jelent maga a „félművelt” kifejezés. A Magyar értelmező kéziszótár rövid, de sokatmondó magyarázata szerint:

félművelt melléknév és főnév (**rosszalló**)

Olyan (személy), akiben a műveltségnek csak máza van meg; felületes műveltségű [46].

Kármán József *A nemzet csinosodásában* arra a kérdésre keresi a választ, mit tehetne a XVIII. századi magyarság annak érdekében, hogy helye legyen a művelt nemzetek sorában, illetőleg mi az oka annak, hogy ez a cél messze elérhetetlennek tűnik [1, 59.o.].

„*Kimagyarázhatatlan elalélás bénítja a hazát: a legfontosabb tisztába jönni helyzetünkkel*” (15, 8.o.) – jelentette ki sziklaszilárd meggyőződéssel az alkotó. Bár Kármán József szóban forgó írói célja mindenekelőtt nem az volt, hogy a művelődést és műveltséget értékesebbnek mutassa, mint amilyen, s az ipari haladás fölé helyezze, igenis feladatának érezte, hogy az elmaradottság problémájára felhívja a figyelmet. „*Nem viszketegség veteti fel velem tollamat: azzal a szándékkal, melynek minden íróénak kellene lenni, ülök le, hogy jobbítsak...*” (15, 11.o.). Szíve teljességéből írt, mert a szívre akart munkálni. Hitte, hogy népe „*megmaradásának és előrejutásának*” (15, 6.o.) feltétele a nemzeti értelemben vett csinosodás lesz. Ennek tükrében, okozati úton ismertette azokat az akadályokat, amelyek gátló tényezőként álltak a fejlődés útjában. „*Általlátom én, micsoda szövevényes munkához fogtam – írta –, midőn feltettem magamban az akadályoknak elészámlálását, melyek a tudományok előmentét meggátolják nálunk...*” (15, 20.o.).

Jelen korunk egyre népszerűbb jelszava az élethosszig tartó tanulás, amely minden kétséget kizáróan összetett folyamat. Részben belénk épített adottságunk, mivel nem tudunk nem tanulni, hiszen folyton tapasztalunk, azonban az ezekből a tapasztalásokból számunkra lerakódó tanulságok differenciáltak lehetnek. A kérdés a 21. század küszöbén az, hogy milyen esélyei vannak(-e) az egyénnek azokkal a média által soha nem látott mértékben felerősített üzenetekkel szemben, melyek hol a fogyasztás fokozására, hol bizonyos politikai szándékok követésére akarják őt rávenni [19, 61.o.]. Napjaink internetkorszakában a kritikus gondolkodás és kritikus olvasás képessége túlértékelhetetlen. Hiányában a különböző médiumokon keresztül ránk zúduló információözön értelmezése és szelekciója elképzelhetetlen. Kritikai gondolkodás nélkül folyamatosan ki vagyunk téve mások befolyásoló és félrevezető szándékainak anélkül, hogy képesek volnánk kivonni magunkat e hatás alól [13, 7.o.].

Kármán József mereven és hevesen támadta a magyar elmaradottságot, melynek egyik okaként a feudális nemesség provinciális szemléletét és életmódját vetette fel [1, 60.o.]. „*A tehetségek halva fekszenek. Meggátolja a henye és vad életmód azoknak kifejtődéseket.*” (15, 15.o.) – írta, pedig a fizikai és értelmi erőt illetően nem állt fenn hiány a magyarok körében: „*Az a teljes erő, az a fizika tökéletesség, az a nemes testalkotás, mely az eredeti magyart ékesíti, az a józan okosság ... Van tehát erő, van tehetség a mi klímánk alatt is, ... de az a jegyzés igaz, ... hogy a mi klímánk ellenséges a tudományoknak*” (15, 12.o.).

Az szerző számára a szegénységből fakadó akadály a tudományok javára főként az egyszerű nép megvezethetőségéből fakadt. Így indokolta: „*A mások tekintete és felsőbbse az a rabszj, mely őket orruknál fogva hurcolja...*” (15, 16.o.).

Sajnos nem tagadható, hogy a 21. század embere rendkívül önző és a végletekig menően anyagi. Knausz Imre ismertetésével élve, a 20. század derekától mélyreható változások következtek be az újkeletű ember és a hagyomány viszonyában. A társadalmi sikerességet már egyre kevésbé garantálja a szilárd elveken és értékrenden alapuló „belső iránytű”, s sokkal fontosabbá vált a többiekhez, s a trendekhez való alkalmazkodás. Vagyis, manapság a siker biztosítéka, hogy kellő érzékenységgel észleljük szűkebb és tágabb környezetünk elvárásait, s ezekhez jól tudjunk alkalmazkodni. [19, 13.o.]. Erős jellemzőnk a materializmus, a márkaorientált gondolkodás, logó-őrület és az ezek általi besorolás. Párhuzamot vonva *A nemzet csinosodásában* leírtakkal, szinte észre sem vesszük a különbséget a régi és jelen korunk emberének árulkodó jellemzői között: „*Vadászni, agarászni, kártyázni, italozásban helytállni igyekeznek, ilyesminek van becsülete.*” (15, 5.o.), s „*a könyvtárt is fegyverek tolták ki...*” (15, 12.o.). „*De akit nem tett boldoggá, ha neki a másénál több jutott akit országa sorsa, népe jövője izgatott ... hamar észrevette: seszegény-szegedag életünk távlatok nélküli*” (15, 7.o.).

Kármán József már írása elején kiemelte egyik fő témájaként az írók, költők, literátorok felelősségét, amikor rámutatott arra, hogy mekkora veszedelemmel jár a fejlődésre annak elhitése, hogy minden rendben van [1, 60.o.], „*Megbocsáthatatlan hibája az nemzeti íróinknak, hogy kényeztetik nemzetünket. ... ó! mely illetlen ezeknek*

szájokban a hízelkedés.” (15, 9.o.) – írta. „Az első bölcsek, a nép első tanítói, minden nemzeteknél a költők valának” (15, 22.o.). A nemzeti szerzők hivatása éppen, hogy abban rejlett, hogy helyes önismeretre tanítsák a népet és megmutassák az utat, melyen közösen haladniuk kell: „az igaz literátor hozza le, mint egy második Prometheus az égből a bölcsesség szép világát”, s terjeszt a nemzetekre dicsőséget, virágzást és közboldogságot, „a teszi ... az embert emberré” (15, 38.o.). Közismert tény, hogy napjainkban az írók és költők nem igazán rendelkeznek ilyen befolyással, esetleg kisebb csoportok körében – elvész „magas repülése az enthusiasmusnak, ha nevének egy tenyérnyi hely jutalma s piaca” (15, 20.o.) –, viszont széleskörben helyük nem maradt üresen, ugyanis pozíciójukat elfoglalták a modern kor celebegyéniségei.

Életünk során számos döntés meghozatalára kényszerülünk, mely döntések következményei nem csupán minket, másokat is érintenek. Nekünk, mint önmagunkat kiváltságos teremtményként kitüntetetteknek, fontos lenne az előrelátás és a felelősségvállalás képességével rendelkezni [19, 42.o.], nemcsak embertársaink és a felnövekvő nemzedék érdekében, de saját magunkra nézve is. „... ha mindég játszunk, ha mindég csak a virágok után kapdosunk, ha a szép fedelet, a tarka borítékot szeretjük, nem emeljük nagyra soha nemzetünket” (15, 24.o.) – figyelmeztetett Kármán József. Ő nemcsak az értelmet akarta kiművelni, hanem a szívet, az érzelmi életet és az emberek ízlését is. A nemzet csinosodásának e mélyen tisztelt írója így a következő időszerűtlen utasítást adta: „A természet mindég egy tökéletes egészet formál; nem tagonként készíti az embert, nem szálanként a virágot, mindég egész embert, egész virágot készít: kövessük ezt a nagy mestert” (15, 24.o.).

3.2. A félműveltség problémája és hatásai a középiskolában

„A műveltség fogalmának, szerepének és sorsának elemzése a pedagógiai elmélet központi feladata” [19, 12.o.]. A modern oktatás alapvetően egy hagyomány továbbörökítéséről szól, és ez az iskolában alkotott hagyomány az, amit általánosan műveltségnek nevezünk.

A műveltség definíciójának érdekessége, hogy minden korszakban más tulajdonságokat és jellemzőket tulajdonítottak neki. A humanista eszmék szerint a művelt (literatus) ember mindenekelőtt görög és latin nyelvtudásáról volt ismert, a reformáció és a katolikus megújulás pedig pl. nagy erővel tette az elvárható műveltség részévé a Biblia ismeretét [19, 12.o.].

Amióta a műveltség létező fogalom, az oktatás azóta igyekszik megkülönböztetni egymástól a mély és felszínes tudást, azaz azóta fogalmazódnak meg kételyek azzal kapcsolatban, hogy a tudásanyagok elsajátítása valóban gyarapítja-e a művelt emberek számát vagy sem.

Az iskola, általánosan elfogadott és hangoztatott elméleti alapelveinek értelmében, mint intézmény, s egyben szervezet, a mindenkori társadalmak alapja. Ennek eredményeképp: a tanintézménynek „töltőállomásként” kell átadnia a klasszikus, kanonizált műveltséget, továbbá olyan helyként szükséges szolgálnia, „mely „üvegházként” ápolja és felszínre hozza a tudást, fejleszti az egyént, „eszközként” új polgárokat teremt a társadalom számára és, mint „piac”, teret ad az interakciónak [11, 340.o.].

A 20. századra jól láthatóan aktívabbá vált a közoktatás elterjedése, ebből kifolyólag a középfokú oktatás tere is kiszélesedett, egyre többen nyertek felvételt felsőoktatási intézményekbe, az oktatás térnyerése azonban nem volt biztosíték a tömegek műveltségi színvonalának emelésére [19, 15-16.o.], ahogy jelen korunkban sem stabil garancia.

Először is, a középiskolák tömegesedésével megváltozott az intézmények társadalmi összetétele, vagyis ma egészen más előzetes tudással és kultúrával kerülnek iskolába a gyerekek, mint néhány évtizeddel ezelőtt. Másodszor befolyásoló tényező az iskola társadalmi szerepének átalakulása, azaz a jobb társadalmi pozíciók elérésének mintha egyre kevésbé lenne feltétele az iskolai siker, a továbbtanulás, főként a magasabb társadalmi rétegek esetében [19, 116.o.]. „*A tudományok meredek utai visszarettentenek. – Minek nékem az? – azt kérdik minden lépten...*” (15, 18.o.), mely helyzet motivációs szempontból rendkívül kedvezőtlen. Harmadszor, megfigyelhető a kulturális közeg radikális átalakulása. Az ifjúság egészen más kulturális

hatásrendszerek közepette szocializálódik ma, s ebben a világban alig-alig van helye mindannak, amit az iskolában tanulnak. A média és az általa közvetített tömegkultúra hatalomátvétele nemcsak az iskolai műveltség- és értékközvetítés számára jelent konkurenciát, hanem egyre inkább, visszautalva előző bekezdésekre, a családi szocializáció számára is [19, 117.o.].

A jelenkori pedagógia egyik legégetőbb kérdése így nemcsak az, hogy milyen módszerekkel lehet kialakítani a műveltséget, hanem sokkal inkább az, hogy a fiatalok igényt tartanak-e rá? [15, 121.o.]. Tisztában vannak-e egyáltalán azzal, mit jelent műveltnek lenni?

Kármán József *A nemzet csinosodásában* csalódottan vetette a magyarság szemére az irodalommal szembeni távolmaradásukat. Az író igazán nagyra becsülte a literatúrát és annak alkotó művészeit egyaránt – már csak a maga írói tapasztalataiból fakadóan is –, hiszen tudta, mekkora belső és külső munka lakozik egy-egy valódi értelemben vett szépirodalmi mű megalkotása mögött, amelynek mindenekfeletti célja a valóság láttatása. „*Igaz és egyenes légyen az, aki felveszi pennáját.*” (15, 10.o.) – szólalt fel. „*Mérész légyen – víjjon meg bátran a tudatlansággal és az erőszakkal; hagyja az örökkévaló „Úgy van! Igenis!” mondást a tányérnyaló szikofantáknak*” (15, 10.o.). Kármán József rendületlenül hitte, hogy az igaz literátor képes az „*embert emberré tenni*” (15, 38.o.), s végigvezetni „*a népet a józan értelem kötelein a maga kötelességeire, és a szív édes láncain a maga boldogságára*” (15, 38.o.), ezért fontos szerepet tulajdonított az irodalmi olvasásnak a nemzeti művelődés kapcsán, s remélte, hogy a nép olvasóközönséggé szervezése egyszerre segíthetné az emberek szívének és ízlésének művelését.

Csakhogy előtte már nem egy aggódó lélek elpanaszolta „*a litátorok kevés becsületé*”-ből (15, 37.o.) fakadó akadály gátló jellegét. A Kármán József által megálmodott zseniális írók, tudósok alkotásai csak akkor formálhatták volna a nemzetet, ha a literatúra egyáltalán eljut az emberekhez olvasás útján. Egy jól működő irodalom kialakításához nem elég az író és a könyv megléte, olvasóközönség kinevelése is szükséges, s az eszméknek az olvasókon keresztül kell eljutniuk a széles tömegekhez, hogy anyagi erővé válhassanak.

Nem képezi vita tárgyát az sem, hogy a digitalizáció megjelenése milyen jelentős változást hozott az olvasás kultúrájában. A képernyők terjedése által megváltozott az olvasás módja és mennyisége, maga a folyamat gyorsabbá és rövidebbé vált. A felhasználók egy szöveggel találkozáskor jellemzően ma már először böngészés útján a kulcsszavakat keresik, s a szükséges mennyiségnél tovább nem igazán igyekeznek jutni. Ebből kifolyólag, több felmérés tanúskodik a modern fiatalok olvasási készségeinek drasztikus visszaeséséről [32, 29.o.].

A tizenévesek többsége hosszabb szövegek olvasására nem vállalkozik, ugyanis rutinszerűtlenségükből adódóan a tevékenység terhelően hat számukra, s a modernség elsődleges szocializációs közegét jelentő tömegkultúra horizontján egész egyszerűen értelmezhetetlen mindaz, amit a szépirodalmi művek közölni próbálnak.

Igazat adva Kármán Józsefnek, a költészet túlságosan sokat rejt magában ahhoz, hogy az oktatás csupán egy tantárgy keretein belül memoriterré butítsa. A líra valóban fontos eszköze a diákok érzelmi fejlesztésének, amely a teljes értelemben vett műveltség és emberi jellem egyik legfontosabb tényezője. Egy vers értelmezéséhez nem kevés kreativitás, fejlett befogadói készség, nyitott és megnyílásra hajlani akaró magatartás szükséges, mindehhez azonban, – végérvényesen legyen szó líráról, epikáról vagy drámáról – előbb magyarázatot kell adni a diákok számára, miért is kell egyáltalán olvasniuk. Hiszen könnyen szidható a modern fiatalság, megváltozott életmódja miatt, de: *„Örök igazság az, hogy nem szereti az ember, ami reá nem tartozik; ami közelebb illető, a' vonzza magához: a reá illő, néki használó igazságokat keresi”* (17, 32.o.). Felróható sérelemként az ifjú nemzedék ágálása a vers, próza, dráma olvasása ellen, de mit tehetnének, ha számukra a szépirodalmi szöveg csupán memoritert jelent, érthetetlen mondanivalóval. *„Azt, hogy valami tesszen, csak akkor érzük el, ha azt kedveltetővé, hasznossá vagy szükségessé tenni tudjuk. A mord ábrázat, melyet a tudományokra ruházunk, sok jó igyekezetet visszaijesztett már”* (15, 21.o.).

Egy szépirodalmi alkotás mély megértéséhez segítő kéz szükséges, a tanár személyében az irodalomkritika felhasználásával, aki a jéghegy elborított, még fel nem fedezett, víz alatt rejtőző részét is felszínre hozza. Éles látású, kritikus gondolkodású szakember az, akire igény van irodalmi művek elemzése szempontjából. Azonban,

mint már az előző fejezeteim alpontjaiban is említettem, az online tér adta pénzkeresési lehetőségek miatt számos „hivatás” napjainkra mindössze szakmává értéktelenedett, s mivel az oktatási intézményeknek nincs lehetőségük alapos szűrésre diákhány okán, kénytelenek ragaszkodni meglévő hallgatóikhoz – *„Így adja egy dolog a másnak a természetben kezét és így lesz némely dolog ok és következtetés”* (15, 21.o.) –, még ha azokból többen nem is a várt eredményeket produkálják.

Kármán József élesen kritizálta kortársai nyelvújító törekvéseit, melyet *„pepécselés”*(15, 27.o.) jelzővel illetett. Bár tisztelte és becsülte anyanyelvét: *„Szent, áldott és jó dolog a nyelven magán dolgozni! Nagy foganatú munka azt mívelni”* (15, 27.o.), elvetette a *„száraz, velőtlen, ízetlen grammatikális regulákat”* (15, 28.o.), melyek sehogy sem vertek gyökeret az emberek fejében a hozzájuk társított jelentések hiányában, s a nyelv így is *„ezer tekintetben szűk és szegény”* (15, 29.o.) maradt. Az író felszólalt a nyelvi puritanizmus ellen, mivel vallotta: *„Nincs nyelv, amely ne kölcsönzött volna mástul”* (15, 29.o.), s a veszélyeket előre látva írta: *„Ha ez a tudós tévelygés nagyobb erőt vesz, nemsokára nyelvünket önnön honyunkban tanulni kell. – majd kérdést fogalmazott meg – Nem azért írunk, nem azért beszélünk-e, hogy megértessünk?”* (15, 29.o.)

A jelenkori középiskolai oktatást tekintve, ez utóbbi ismerttetett akadály aktualizálásaképp kijelenthető, hogy a nyelv változásának problémája ma sem elhanyagolható a műveltség kialakítását tekintve. Érdekesnek mondható a két térben, az iskolában és az interneten olvasott szövegek jellege. Jellemzően, több oktatási intézményben a Z és alfa generációs gyerekek abból a tankönyvből tanulnak, amely lapjaira még X generációs szüleik, vagy idősebb nagyszüleik firkáltak. Természetesen, a tananyag egy része sokáig releváns marad, viszont a 21. században bekövetkezett technikai, ipari és különféle fejlődések nagysebességű hatására a nyelv is felvette ezt a tempót, s gyorsmértékű változáson ment keresztül. A modern fiatalok körében gyakori a saját és más nyelvből (főleg az angolból) vett szleng szavak használata, a rövidítésekkel tűzdelt internetes írásmódhoz szokva élőszóban is használatossá váltak bizonyos „chatkifejezések”, mint pl. a „micsi” (mit csinálsz?), „akk majd tala” (akkor majd találkozunk), „mindj ott vok” (mindjárt ott vagyok) stb. Ezekkel szemben

furcsává és sok esetben érthetlenné válik a tanórákon olvasott és hallott irodalmi alkotások régies nyelvezete, ezáltal az olyan szóalkotások is, mint pl. a „szemüldek fekete széne” (Balassi Bálint: Hogy Júliára talál...) [9, 42.o.].

„Egyező lépéssel jár a nyelv a tudományokkal. Öszvességgel kell mindkettőt művelnünk” (15, 29.o.) – tanácsolta Kármán József, azonban a helyesírási képességek kialakítását tekintően is problémába ütközik a modern nyelvtanítás, hiszen az erre való igények köre egyre inkább szűkülni látszik az okoseszközök automatikus hibajavító funkciójából adódóan. Írónk kérdése ismételten aktuális: *„Hányan vagynak azok a ritka lelkek, akik a tudományokat ifjúkorban nemcsak azért tanulták, mert szülei úgy akarták vagy mivel mesterei azt beléjük verték?”* (15, 17.o.)

Minden kétséget kizáróan, századunk médiavalósága a kívülről irányítottág kiteljesedése. A sikeres élethez, az érvényesüléshez ma mindenekelőtt mások és a kortársak elismerésére van szükség, s az ebből fakadó népszerűsége. Feljebb való érdemek ezek a kitartó munkánál, önfegyelmnél, művelődésnél. Knausz Imre gondolatát idézve: *„A „követők” elismerése elégséges legitimációja minden döntésnek és magatartásformának.”* [19, 129.o.].

Az oktatásnak vad csatát kell vívnia a médiavalóság „visszafordíthatóságával” szemben, mivelhogy cselekedeteink következményeinek mérlegelése mára már jócskán veszített jelentőségéből. A tetteknek csökkent a tétje, ami miatt a fiatalok kevésbé gondolják meg kétszer, mit tegyenek meg, vagy éppen mit ne. Ugyan szokták mondani, hogy ami az internetre egyszer felkerül, az ott is marad – mely megállapítás valóban igaz, – de mivel az adott poszt látszólag törölhető, a bejegyző egy vállvonással megszabadul kétségeitől.

Vitathatatlan, hogy eddig, a 21. században, olyan kulturális átalakulás tanúi vagyunk, amely teljesen új helyzetet teremt az iskola számára. Jóllehet, még érezzük az iskolai oktatás szükségességét, mégis egyre inkább megkérdőjeleződik annak lehetősége. Különösen nyilvánvalóvá teszi ezt a média és internet forradalma [19, 164.o.], mely forradalom felvirágzásához sokban hozzájárult a 2020-ban elkezdődött pandémia.

Visszatérve az offline tanítás keretei közé, már semmi sem volt olyan, mint azelőtt. A diákok kiestek a tanulás hagyományos ritmusából, s bár megtapasztalták a pozitív jegyszerzés egyszerűbb módját, motivációjukat elvesztették. Ez idő alatt váltak népszerűvé és elterjedté a röviden AI-nak (Artificial Intelligence) nevezett, botokkal irányított alkalmazások, melyeket a diákok előszeretettel használnak ma is, segítségükkel ugyanis nincs szükség böngészésre, a mesterséges intelligencia elvégzi helyettük a feladatot, s saját maga „pakolja” össze a kért információkat. Ezzel szemben, az osztályteremben az anyag átadása ott folytatódott, ahol webkamerán keresztül abbamaradt. Annyi változott, hogy több panasz érkezett a diákok elmaradottságára, melyre a válasz a tananyagok közötti fokozottabb tempójú haladás lett. Ekképp, feledésbe is merült az irodalmi művek helyes közvetítésének igénye, helyette megmaradt a tartalom felmondására, s a szereplők rendszerére való összpontosítás.

Tudatosítandó tény, hogy „Az iskola mindenekelőtt nem a társadalom utánczata, hanem az élet modellje” [8, 3.o.]. Bár napjainkban folyamatos a közoktatás digitalizálása, a technika alkalmazásának mikéntje és miértje sok helyen máig sem kidolgozott. Hátrányban vannak ilyen viszonylatban a szegényebb országok iskolái, vidéki intézmények, félreeső települések, kisebb-nagyobb városok elhanyagolt létesítményei. Az oktatás nem áll készen a digitalizálásra addig, amíg nem tudja biztosítani a tanulók számára egyenlő mennyiségben elérhető eszközök, szükséges kellékek számát, míg nem készítette fel az oktató pedagógusokat, s az intézményben dolgozó személyzetet az újonnan érkező hatótényezők megfelelő befogadására, használatára, elfogadására és az azokkal szembeni nyitottságra. Alapjában véve, a nyitottság egyrészt előfeltétele, másrészt eleve eredménye a műveltségnek: „legmélyebb értelemben éppen ez a nyitottság teszi műveltté az embert” [19, 75.o.].

Az iskola, műveltségközvetítő küldetését csak akkor tudja megvalósítani, ha megtalálja a módját annak, hogy szembesítse a fiatalokat a társadalmi gondok világával. Ez a szembesítés azonban csak akkor lehet sikeres, ha aktívvá válik, azaz lehetőséget ad a cselekvésre, felhívja a figyelmet a személyes felelősségre, és arra, hogy a világ együtt igenis megváltoztatható [19, 169.o.]. Egy, félműveltek méretes

halmazát magába foglaló társadalom megléte és fennmaradása azért „végzetes”, mert ezek az emberek nehezen győzhetőek meg a további fejlődés szükségességéről, viszont könnyen onthatják az új nemzedék sarjadzó csíráiba félrevezető, megcsönkített gondolataikat. Az ember nemcsak azt tanulja a mesterétől, amit az tanít neki. Sokszor nagyobb hatással vannak ránk a megszokott, rutinszerű gesztusok, szokások, továbbá a beszédmód [19, 381.o.].

Ahogy egy társadalom változik, magától értetődően, akképp változik tagjainak az iskolarendszerrel szemben támasztott követelményrendszere. A jövő iskolája más lesz, mint a mostani, ez bizonyos, azonban, hogy jó vagy rossz értelemben fog változni, idővel meglátszik.

„*Aude, Incipe*” (15, 30.o.). Merni kell, el kell kezdeni!

3.3. A nemzet csinosodása c. írás alkalmazása a középiskolások személyközi kompetenciájának fejlesztésében

Ahhoz, hogy minél biztosabban tudjam bizonyítani, mennyire elengedhetetlen és fokozottan szükséges a személyközi kompetenciának, mint részterületnek a fejlesztése a közoktatáson belül, s miképp segítheti e fejlesztést egy arra alkalmas szépirodalmi alkotás, elvégeztem egy felmérést, amellyel Kármán József *A nemzet csinosodása c.* művének szociális kompetenciafejlesztő hatását vizsgáltam két tanintézmény, egy városi és egy falusi iskola 10. osztályában.

A falusi iskola szülőfalum egyetlen, viszonylag hosszú múlttal rendelkező oktatási intézménye volt, a Verbőci Középiskola (Verbóc, Beregszászi kistérség része), a városi pedig az Ungvári 10. Számú Dajka Gábor Középiskola. Kutatásomat előbb a városi, majd a falusi tanintézményben végeztem el, egy nap különbséggel.

Kármán József *A nemzet csinosodása c.* műve nem tartozik a tantervben feltüntetett, feltétlen ismertetésre szánt szépirodalmi alkotások közé. A közoktatásban, sajnálatos módon, többnyire csak a Fanni hagyományai c. művére fordítják a hangsúlyt, így a diákok úgy értelmezhetik, hogy Kármán József személyében csupán egy művű szerzőről beszélünk, holott ez koránt sincs így. *A nemzet csinosodása* számtalan olyan

problémát tartalmaz, amelyek megvitatása elengedhetetlen a kibocsátó osztályok diákjainak számára.

Felmérésemet, mindkét iskolában, 2024 áprilisában végeztem el, a falusi iskolában 3 (nemük szerint fiú), a városi iskolában pedig 17 (9 lány, 8 fiú) tanuló részvételével, így a közreműködő diákok összlétszáma egybevonva 20 tanuló volt, életkoruk pedig 15-16. Egyébiránt, az osztályok teljes létszáma 5 és 23 fő, ám, ottlétem idején az egyik osztályból 2, a másiktól pedig, ahogy a számok mutatják 6 tanuló hiányzott.

Mielőtt belevágnék vizsgálatom menetének részletes ismertetésébe, kulcsfontosságú a felmérésben részt vett tanulók szociális háttérének tisztázása, hiszen rengeteg bizonyítéka van annak, hogy a fiatalok fejlődését milyen nagymértékben segíthetik elő vagy épp ellenkezőleg, késleltethetik a pozitív, továbbá negatív környezeti tényezőkből fakadó hatások és befolyások.

A szociális háttér, mint ismeretes, erősen meghatározza a diákok életmódját, viselkedését, világlátását, gondolkodását, értékítéletét, erkölcsbeli magatartását, szocializációs képességeit és szokásait. Ahogyan a tanároktól megtudtam, egyik általam vizsgált iskola 10. osztályában sem volt olyan gyerek, aki fokozottan hátrányos helyzetűnek lett volna nevezhető, s olyan sem, aki rendkívül magas társadalmi réteg szülöttje lenne. A diákok szociális helyzete többnyire hasonló, középosztálybelinek mondható és inkább a rétegen belül „csoportosíthatók” felső és alsó középosztálybeliekre.

Folytatva a tanulók fejlődésére, s az iskolai teljesítményükre jelentős mértékben ható tényezők sorát, fontos szót ejtenem a szülők iskolázottságáról is. Több nemzetközi vizsgálat eredménye alapján bizonyítható, hogy pl. a szakmunkás végzettséggel rendelkező, ill. a képzetlen szülők gyermekei, általános tekintetben gyengébb eredményeket érnek el az iskolában, mint az iskolázottabb szülők utódai, mely lemaradás már önmagában, nagyban befolyásolja az adott diákok továbbtanulási lehetőségeinek kiválasztását.

A szülők értelmiségi szintjének papíralapú bizonylatait nézve, a városi iskola esetében nagyobb arányú volt a diplomás szülők száma, persze, értelemszerűen, ezek a diplomák is különbséget mutattak: egyes szülők egyetemen végeztek, mások főiskolai

vagy szakközépiskolai végzettséggel rendelkeztek. Ettől függetlenül, az egyetemi diplomával rendelkező szülők voltak többségben, kik közül két felnőtt pedagógus: matematika, ill. történelem és jog tanárok.

A vidéki iskola esetében a szülők iskolázottsága némileg alacsonyabb volt, azonban mindegyik szülőpár minimum egy tagja magasabb, szakiskolai végzettséggel rendelkezett a középiskolai érettségénél. Tanult szakmájuktól függetlenül, jelenleg mindhárom diák családja, kihasználva a vidék természeti adottságait, nagy tételben földműveléssel és zöldségtermesztéssel foglalkozik, ami egyébként a környék legelterjedtebb megélhetési lehetősége.

A felmérésben részt vett diákok családi szituációját tekintve egyik gyerek sem árva, félárva. A 20-ból összesen 3 gyerek egyke, a többség rendelkezik nála fiatalabb/idősebb testvérrel, mely testvérek legalacsonyabb száma értelemszerűen egy, a legmagasabb pedig 4. Ezt azért fontos megemlítenem, mert a testvérek száma és kora, ill. neme szintén nagy hatást gyakorol a diákok szociális fejlettségére. Az idősebb testvérek rendszerint gondoskodóbbak, figyelmesebbek, védelmezőbbek, érzelmileg fejlettebbnek és érettebbnek bizonyulnak fiatalabb hozzátartozóiknál. A másik oldalra tekintve pedig, a kistestvérek sokszor példaképként tekintenek bátyjukra/nővéreikre, mely minták által az ifjú legények és leányok egyes dolgokat hamarabb sajátíthatnak el (pl. olvasás, számolás, írás stb.) társaiknál, amely fejlettség későbbi iskolai produktivásukon láthatóan megmutatkozik.

Ami a testvérek nemét illeti, pl. – már csak a sztereotípiákból is kiindulva – a nővérrel, nővérekkel rendelkező fiatal fiúkra általában véve, inkább jellemző, hogy tiszteletteljesebb magatartást tanúsítanak ellenkező nemű társaikkal szemben, mint pl. az idősebb fiútestvérekkel rendelkező pajtásaik. A bátytal rendelkező húgokra pedig sokszor igaz az, hogy saját maguk is fiússá válva, zömmel átveszik idősebb testvéreik bizonyos szokásait és viselkedési módjait. Természetesen magától értetődő, hogy az egykeként felnevelkedett fiatalok más szocializációs normákkal és korlátokkal rendelkeznek, mint azok, akik pl. nagycsaládban nőttek fel, több vagy legalább egy testvérrel körülvéve. Felmérésem elvégzése során e jellemzőket is igyekeztem figyelembe venni.

Kutatásom egyik célja az volt, hogy megvizsgáljam, értelmezhetővé és jelen korunkra is időszerűvé tehető-e Kármán József *A nemzet csinosodása* c. műve a diákok körében. Mindkét iskola irodalom tanárának figyelmeztetése után tisztában voltam azzal, hogy bizony komoly gondok vannak a diákok olvasási szokásaival, hiszen egyáltalán nem olvasnak szívesen. Ebből merítve erőt és inspirációt, célom további része abban nyilvánult meg, hogy bemutassam, a szépirodalmi művek nem holmi „elavult porfogók”, melyek akkor sem voltak igazak, mikor megíródtak. Szerettem volna ismertetni a tanulókkal a szépirodalom és a szépirodalmi művek valódi funkcióját, amely sok esetben, mint tapasztaltam, lepellel és köddel borított. Feladatomnak tartottam eme idézőjeles por letakarítását és a homály elhessegetését.

Ehhez természetesen, elsősorban meg kellett ismertetnem a diákokkal magát a művet, így felmérésem két, egymást követő, szünet nélküli 45 perces tanórán keresztül tartott, mely idő leforgása alatt, elemezve a szóban forgó alkotásból kivett, általam fontosnak tartott, dolgozatom fő részében központi kérdésekként tárgyalt részleteket – amiket a tanulók A4-es lapokra nyomtatva kaptak meg tőlem –, párbeszédés úton, néhány előre megfontolt kérdéssel diskurzust indítványozva igyekeztem elvezetni őket a megértésig. Mindenképp szerettem volna elérni azt, hogy a diákokkal való interakció olyanná váljon, mint egy kötetlen, szabad és nyitott beszélgetés, annak érdekében, hogy minél szélesebb körben tárgyalhassuk az általam felvetett és elemzésre bocsátott tárgykoröket, s ne csak igennel/nemmel történő válaszadásra legyen lehetőségük. Mivel kamaszkorú diákokról beszélünk, kíváncsi voltam a véleményükre és álláspontjukra olyan kérdésekkel kapcsolatban, amelyek manapság is nagyban meghatározzák társadalmunk fejlődését, hiszen egy év múlva ezek a fiatal, önálló személyek, új, addig másként ismert nyílt terepre kerülnek, s mint már az előző alpontokban kiemeltem, a kritikus gondolkodás hiánya ellehetetleníti a helyes tájékozódást világunk tébolyult rendszerhálózatai között.

Az elemzés során fokozott figyelmet fordítottam a félműveltség fogalmának és kérdésköreinek tisztázására – mely „krónikus betegség” diagnosztikája adja lényegében *A nemzet csinosodásának* szerkezeti vonalát –, s tettem mindezt nem véletlenül, hanem mindenekelőtt a személyközi kompetencia fejlesztésének céljából.

Miképp a felmérés levezetése, ahogy a falusi iskolában, úgy a városiban is teljesen ugyanazon terv szerint zajlott, egy leírás keretein belül ismertetem azt, s csupán a diákok válaszait, aktivitását, szükséges elemeit tekintve térek ki a két szintérben tapasztalt különbségekre.

A tanterembe érve, rövid bemutatkozó és néhány perc ismerkedés után neki is láttam a tanórák levezetéséhez. Miután tudattam a diákokkal ottlétem okát, rögvest fel is tettem számukra legelső kérdéseimet, amelyek a következők voltak: *1. „Tanultatok-e már Kármán Józsefről? Tudtok mondani róla néhány szót?”*

2. „Tudtok felsorolni tőle műveket, amelyeket ismertek vagy olvastatok?”

A diákok egyik iskolában sem emlékeztek Kármán József nevére, helyette kérdőn néztek tanárakra, hátha kisegíti őket azzal, valóban tanultak-e róla vagy sem. Mint kiderült, a tanév első félévében kutyafuttában vették át az író munkásságát, s a Fanni hagyományai c. művét, azonban A nemzet csinosodásáról egyik iskola 10. osztályában sem ejtettek szót az időhiányra és a mű összetettségére hivatkozva. Értelemszerűen, erre felkészülve, egy rövid, de annál átfogóbb ismertetővel folytattam az órát Kármán József személyével, s munkásságának fontos állomásaival kapcsolatban, amely monológba belefűztem A nemzet csinosodása c. alkotásának felvezetését. Beszédem után második esélynyújtásként, ismét megkérdeztem a diákoktól, hogy az elhangzottak felébresztettek-e bennük valamilyen mélyen megbúvó emlékeket Kármán Józseffel kapcsolatban? A válasz, amit mind a kétszer, kutatásom mindkét színhelyén tapasztaltam, a következő volt: „Nem!”

Eddig tehát – s megsúgom, ezután sem –, meglepően vagy talán mégsem, de nem mutatkozott sok különbség a vidéki és a városi diákok irodalmi tudásában az adott íróval kapcsolatban azt leszámítva, hogy általában a falusi és városi oktatást tekintve szegregációs hatásokról beszélhetünk. Már csak a lakosság számából kiindulva is könnyen megállapítható, hogy javarészt a városi iskolákban általában véve jóval magasabb az osztályok létszáma – mely sajátosság egyébként nehezebb együttműködési lehetőségeket eredményez csoporton belül a tanárok számára – a vidéki iskolák osztályközösségeihez képest, ami jelen esetemben, az általam vizsgált iskolák vonatkozásában is meglátszott, mivel a két tanintézmény felmért osztályának

létszámbeli aránya 5 fő volt a 23-hoz. Persze, azt leszögezem, hogy e számbeli különbségeknek is megvannak a maga okai, melyek jelenleg az országban végbemenő zavaros események, megélhetési problémák, s az ezekből fakadó emigrációs kivonulás hatásából következnek. Igaz, a városi, főként a nagyvárosi és falusi iskolák létszáma között valóban mindig figyelhetők meg magas számbeli különbségek, mégis fontos felhívnom a figyelmet arra, hogy ez a rendkívülinek mondható magas eltérés a két tanintézmény 10. osztályának létszáma között nem reprezentálja a „normális” állapotot. A felszereltséget tekintve az iskolák hasonló szintet mutattak, így a tanítási módszerek alkalmazhatóságának szabadsága véleményem szerint nem hathatott gátló tényezőként egyik, általam vizsgált osztály diákjainak tanulmányi fejlettségére sem.

Ami viszont erősen meghatározza a diákok tanuláshoz való hozzáállását lakóhelyi szegregációs tekintetben, az a városi és vidéki szemlélet- és életmód különbözőségében rejlik. S a sor itt még korántsem ért véget, mivelhogy, nem elfelejtkezve arról, milyen környezetben élünk, kutatásom során fokozott figyelmet fordítottam a két helyszínen lakosságának összetételére egyaránt. Mint köztudott, Kárpátalja számos, anyaországától elszakadt nemzetiségnek ad otthont a történelmi változásokból fakadóan, így a nyelvek keveredése, a két- és többnyelvűség nálunk alapfogalmaknak számítanak. Ungvár, mint megyeszékhely, többségében ukrán állampolgárok lakta településnek számít, mely népességszám a háborús, országon belüli migráció által tovább nőtt és nő, ennek következtében pedig, az ott élő, megmaradt magyarság, csekély számából adódóan inkább beolvad a nagy egészbe.

Némileg más helyzet figyelhető meg Verbőc esetében, amely település szinte teljes egészében magyarok lakta falunak számít. S jóllehet, a Verbőci Középiskola is működtet a magyarral párhuzamosan ukrán osztályokat, az oda járó gyerekek többségében mégis tisztán magyar ajkúak és az órák közötti szüneteken, s az iskolán kívül, a házi feladatok elvégzését leszámítva kevéssé vagy egyáltalán nem is használják az ukrán nyelvet. Ezt a körülményt szem előtt tartva, különbségeket figyeltem meg a két iskola 10. osztályos tanulóinak szövegértő képességeit illetően. Az ungvári iskolában a 17 jelen lévő fiatal közül 3-4 nehezen beszélte és értette a magyart, mely fennálló jelenség, úgy vélem nagyban befolyásolta a diákok aktivitását, s a

szépirodalmi szöveg általuk történő befogadását és megértését. Ettől függetlenül, egyes szavak, mondatok fordítása és magyarázata által mindenkit igyekeztem bevonni vizsgálatom körébe.

Visszatérve felmérésem menetére, maga az író, Kármán József alkotói jellemének néhány perces bemutatása, és művével, A nemzet csinosodásával kapcsolatos céljaim kitűzése után kiosztottam a tanulóknak a lapokat, melyeken, mint már ismertettem, az elemzett műből összeállított szövegrészletek voltak láthatók, részekre bontva. A részleteket én magam olvastam fel, időmegtakarítás céljából, hogy a tanórák folyamán több figyelmet szentelhessek az alkotásban felsorolt problémák megvitatására és elemzésére.

Az első rész felolvasása után – amelyben Kármán József az írók hamis, hízelkedő magatartását állította pellengérré, s amelyik szegmensben először fogalmazta meg az akkori magyar klíma ellenséges voltát a tudományokra nézve – ellenőrizve a diákok szövegértő képességét, első kérdésem az volt: „Milyen hibát vetett a nemzeti írók szemére Kármán József?” Kérdésem feltételét legalább félpercnyi, akkor igen hosszúnak tűnő csönd követte, amely egyik iskola általam vizsgált 10. osztályában sem volt másképp. Persze, az effajta hallgatást ekkor még úgy fogtam fel, hogy a diákok bizonyosan szégyenlősködnék, s szükségeltetik számukra további néhány perc, míg feloldódnak és nyitottabbá válnak. Rávezetés segítségével végül sikerült közösen megtalálnunk a választ a kérdésre, melyet újabb kérdőjeles mondattal tetőztem: „Ezzel szemben milyen feladatot tűzött ki Kármán József a nemzeti írók számára?” – érdeklődtem. Immár gyorsabban jött a válasz, igaz, a vizsgálatban résztvevő összes, utólag egybevett 20 tanulóból csupán az ungvári iskola 10. osztályának egyetlen diákja olvasta ki a szövegből a feleletet, a többiek néma csendben hallgattak.

Ezek után, újabb kérdéssel arra voltam kíváncsi, a diákok vajon, hogy gondolják: „*Miért hangsúlyozza olyannyira Kármán József az írók kapcsán azt, hogy vagy szóljanak igazat vagy hallgassanak?*” Érezve a hosszas csend veszélyének közeledtét további két kérdéssel vittem tovább az eddig feltettek témakörét: „*Hogyan értelmeznétek a szépirodalom fogalmát? Mi a szépirodalmi művek célja szerintetek?*” – érdeklődtem. Az ungvári iskola 2 tanulója a második kérdésre, helytelenül, azt

válaszolta, hogy: „Az irodalmi művek célja a szórakoztatás, ill. a beszéd- és szókincsfejlesztés.” A verbőci iskola 3 jelenlévő legényétől nem kaptam választ, ahogy az ungvári iskola maradék 13 tanulójától sem, akik annyit válaszoltak, nem tudják. A reakciók alapján úgy éreztem, hogy a diákok egyrészt, vagy azért nem lépnek be a beszélgetésbe, mert valóban úgy érzik, hogy nem tudják a helyes választ, vagy azért, mert teljesen érdektelenek az irodalommal szemben, s nem is szeretnék venni a fáradságot arra, hogy picikét megmozgassák agytekervényeiket.

Ettől eltekintve, a 2 tanuló válaszából, s a többiek hallgatásából ítélve bebizonyosodott az, hogy a diákok nincsenek tisztában a szépirodalmi művek elsődleges funkciójával, ami pedig mindig a valóság láttatása. Erre felhívva a figyelmet, megmagyarázva Kármán József nehezményező magatartásának okát az írók hamis alkotói tevékenységével szemben, áttértünk a 2. részlet taglalására, amelyik részben fogalmazódott meg lényegében az első akadály, ami a mezei élet fejlődésgátló sajátosságaiból eredt. Ezzel kapcsolatban első kérdésem az volt: „*Mit gondoltok, vajon milyen szociális réteg életmódjára utal a „mezei élet”-tel a szerző?*” A városi iskolát tekintve a válasz több, legalább 4 szájból hangzott el, a parasztságot emlegetve, a vidéki iskolára nézve pedig 2 tanuló válaszolt bizonytalanul, szintén a parasztságra gyanakodva. Következő körben arra voltam kíváncsi, meg tudják-e fogalmazni azt, mi volt az oka e réteg fejlődés gátló hatásának az író indoklása szerint. Újabb hallgatási szesszió közepette úgy döntöttem segítsek a megoldás keresésében és felhívtam a figyelmet arra a mondatra, melyben az író kiemeli a vidékiek könyvek iránti érdektelenségét. Ezzel kapcsolatban néhány személyes kérdést tettem fel a diákoknak, s a kezük felemelésével csoportosítottam az igenek és nemek mennyiségi számát. Első kérdésem a következő volt: 1. „*Ti szerettek olvasni?*” – melyre válaszként, igent jelezve az ungvári iskola 3 diákja emelte fel a kezét, a verbőci iskola esetében azonban egy sem. Ebből kiindulva, indoklást kértem a diáktáborok mindkét oldalától arra vonatkozólag, hogy mi az az ok, amiért szeretnek olvasni, s mi az, ami eltántorítja őket attól. Az olvasni szerető diákok legfőbb érve az volt, hogy számukra az olvasás relaxáló hatású – persze csak, ha olyan olvasmányról van szó, amely nem tartozik az iskolai követelményrendszer kényszerítő listájának pontjai közé –, az osztály többsége,

a verbőci iskola 3 diákjával együtt pedig az időhiányból és a művek javarészt bonyolult, nehézkes nyelvezetéből fakadó okokkal indokolta az olvasással szembeni elutasító magatartásukat.

További kérdéseim a következők voltak a diákok felé: 2. *Szerintetek szükséges-e olvasni?* – ugyanazon 3 ungvári gyerek ismét igent válaszolt. Harmadikként arra voltam kíváncsi, hogy hány diák olvas szépirodalmi műveket. Meglepetésemre, az eddig fent tartott 3 kéz is leereszkedett. Értetlenkedve kérdeztem, hogy akkor *milyen műveket olvasnak?* Mint kiderült, a válasz inkább a szórakoztató irodalom és a képregények felé hajlott, így nem is tudtak felsorolni szépirodalmi alkotásokat, amelyeket kifejezetten kedvelnek. Sőt, bevallásuk szerint nemhogy otthon, de még az iskolában sem szívesen olvasnak szépirodalmat az alkotások elavultságára hivatkozva.

Az *„Egyetértetek-e azzal, hogy az olvasás hiánya valóban gátló tényező a kulturális, szellemi és civilizációs fejlődésre nézve?”* kérdésemre 3 igent, 2 nemet és 12 „nem tudom”-ot kaptam a városi iskola diákjaitól, valamint 1 igent és 2, szintén „nem tudom” feleletet a verbőci iskola jelenlévő tanulóitól. Mikor ismét indoklásra kértem őket válaszaik kapcsán, kiderült számomra, hogy az igennel válaszoló diákok sem az irodalmi művek olvasására gondoltak, hanem inkább az olvasni tudás képességének fontosságára a kulturális fejlődésre nézve. Ebből is látszik, hogy milyen mély az a szakadék, amely a diákok és a szépirodalmi művek olvasásának pusztá fogalma között szélesedik, hosszú idő óta. Persze, ez a probléma a szülők olvasási szokásaival is összefüggésbe hozható, ugyanis arra a kérdésemre, hogy: *„A szüleitek olvasnak otthon szépirodalmat?”* – melyek a diákok elmondása szerint főleg hitvallással kapcsolatos és krimi tematikájú könyvek – az ungvári iskola tekintetében ugyanazon 3 személy emelte fel a kezét, akik előzetesen azt válaszolták, igen, szeretnek olvasni, a többiek az ellenkezőjét kifejezve, „nem”-et jelezve rázták a fejüket, s szintúgy, a vidéki iskolára nézve, mindhárom gyerek megerősítette, hogy náluk nem olvasnak otthon, a médián megjelenő napi híreken, s az esetleges heti újságokon kívül.

Az digitális tér népszerűségéből kiindulva megkérdeztem a tanulóktól, vajon ők az: *„...online formátumú olvasást részesítik-e előnyben, vagy nyomtatott változatban olvasnak szívesebben?”* A felmérésben résztvevő összes, 20 diák közül csupán 2

ungvári iskolás emelte fel a kezét a nyomtatott szövegeket részesítve előnyben, a többiek az online változatban történő olvasás mellett tették le voksukat, azzal indokolva, hogy az interneten egyszerűbb a számukra szükséges tartalmak megkeresése és a lényeges információk kiszűrése. Az egyik vidéki diák szavait idézve: *„A könyvek csak a helyet foglalják, amikor az interneten is megtalálható minden.”*

Miután felmértem a terepet a diákok olvasási szokásaival kapcsolatban, megbizonyosodtam arról, hogy bizony rengeteg dolog van az irodalmi művek olvasásával kapcsolatban, amely „javításra” szorul. Persze, ennek ellenére sem szerettem volna a tanulók szájába adni a válaszokat, hiszen a célom az volt, hogy elgondolkodtassam őket, párhuzamot vonva jelen korunk és Kármán József *A nemzet csinosodása* c. műve között, elindítva mindegyikőjüket az önálló megoldáskeresés útján. Ennek érdekében a harmadik rész felolvasásakor, melynek kapcsán a parasztság fejlődésgátló sajátosságairól beszéltem, a földbirtokosok elnyomó uralkodásából fakadóan, Kármán József ama megállapításából kiindulva, miszerint: *„Az a kis darab föld, amelyen lakik a mezei ember, az ő egész horizontja.”*, kitértem a nemesség önkényes, megfélemlítésen alapuló igazgató technikájára, amelynek megvizsgáltuk hatását a vidéki, „alattvaló” emberek művelődésére nézve. Ezzel kapcsolatos kérdésem a diákok felé a következő volt: *„1. Véleményetek szerint igazságos-e félelemkeltéssel rávenni másokat saját igényeink kiszolgálására?”* – a válasz összevetve mind a 20 tanulótól egybehangzóan a „nem” volt, melyet azzal indokoltak, hogy mind emberek vagyunk, s egyikünk sem alábbvalóbb a másiknál.

A továbbiakban, felhívva a figyelmet a félműveltség fogalmára, kíváncsi voltam, a diákok hogyan értelmezik a kifejezés jelentését. A városi iskola egy tanulójának mondatát idézve: *„A félműveltség azt jelenti, hogy valaki csak félig művelt.”*, mely megállapítással a többiek egyetértettek. A falusi iskola 3 diákja egyszerre, egymást segítve igyekezett választ találni a kérdésre, mely törekvések eredményeként lényegében ők is az előbbi tanuló véleményére jutottak: *„A félműveltség nem rendesen művelt tudást jelent.”*

Ehhez a kérdéshez kapcsolódóan felolvastam a mű negyedik részletét, amelyben a szerző felsorolta a féltudósság sajátosságait, s azt veszélyesebbnek nyilvánította a

teljes műveletlenségnél. Ennélfogva ismét rákérdeztem arra, hogy újból összefoglalva, immár az író gondolataival párosítva, mit is jelent a félművelt kifejezés. Analizálva a szöveget, a városi iskola 10. osztályában, egy tanuló felelete alapján abban állapodtunk meg, hogy: „*A félműveltség felületes műveltségű személyt jelöl, aki állításait csak más után hiszi, s nem a saját meggyőződéséből.*” A falusi iskola 3 diákjának némileg nehezebbnek bizonyult a fogalom definiálása, még a szöveg alapján is, így a végső jelentést esetükben én magam fogalmaztam meg.

A féltudósság értelmének tisztázása után, az eddigiek alapján folytatva, Kármán József kijelentésére alapozva kérdésem a tanulók felé abban állt, hogy véleményük szerint: „*Valóban veszélyesebb a félműveltség a tiszta ostobaságnál?*”. Az ungvári iskola egyik aktív diákja mindenkinél hamarabb rátapintott a lényegre. Válaszát idézve: „*Az ostoba tudja, hogy tudatlan, és inkább hallgat, a félművelt viszont úgy tesz, mintha mindent tudna, pedig nincs is olyan tudása.*” Másoknak is lehetőséget adva a felszólalásra, a biztonság kedvéért megkérdeztem, van-e valaki, aki még hozzátenne valamit? A tanulók, egyetértésüket kifejezve, vonakodtak a véleménynyilvánítástól. A verbőci iskola 10. osztályának 3 diákja bár mind egyetértettek abban, hogy a félműveltség veszélyesebb a csupa tiszta ostobaságnál, megmagyarázni mégsem igazán tudták, miért, így én igyekeztem rávilágítani a fogalmak közötti különbségekre, mely ismertetésem alapján tőlük kértem a végső megállapítást. Idézem: „*Az ostoba tisztában van a műveltségének hiányával, a félművelt meg nem, az azt hiszi, hogy neki már nincs szüksége tanulásra se semmire.*”

Mivel olyan sokszor emlegettük a műveltséget a félműveltség és műveletlenség kérdésének megvilágításakor, arra is kíváncsi voltam, a tanulók mit értenek a műveltség alatt: „*Véleményetek szerint mit jelent műveltnek lenni? Egyenlő-e a műveltség az ember birtokában lévő lexikai tudással?*” – kérdeztem. A kapott válaszok hasonlóságából kifolyólag, a felmérésben részt vett 20 diákból összesen 17 (a verbőci iskola tanulóit is beleértve) egyetértett azzal, hogy a műveltség az elméleti tudást jelenti, a fennmaradó 3 városi iskolás közül az egyik diák kiegészítésként az illemtudó viselkedést is a műveltség közé sorolta, 2 pedig a szép beszédet és az erkölcsi normák betartását. Következő kérdésem az volt: „*Lehetünk-e „szociálisan félműveltek” vagy*

„*műveletlenek*”?” Néhány másodperc gondolkodás után az ungvári iskola 17 diákjából 17 emelte fel a kezét igen választ adva, a falusi iskola 3 diákjához hasonlóan.

Mielőtt továbbhaladtunk volna, szükségesnek éreztem tisztázni magának a személyközi kompetenciának, s legelsősorban egyedül a kompetenciának a fogalmát. Rákérdezve annak jelentésére, a többség hallgatását leszámítva mindkét osztály egyes diákjai „valamihez való hozzáértés” szimbólumaként határozták meg, amelyet általam kibővítve, immár összeillesztve a személyközi kifejezéssel, együtt kezdtünk el tárgyalni. A személyközi kompetencia jelentésére vonatkozóan, a diákok válaszai szintén mindkét helyszínt illetően megegyezni látszottak – mely válaszokat összegezve a személyközi kompetenciát, mint a társas alkalmazkodáshoz szükséges képességek és készségek tárházát határozták meg –, bár az ungvári iskola, vizsgálatom ideje alatti, legaktívabb 3 diákja némileg bővebben fejtette ki gondolatait a vidéki iskola tanulóihoz képest. Ebből kifolyólag érdeklődtem, *hogy gondolják, milyen cselekedetek képében mutatkozhat meg a szociális félműveltség vagy műveletlenség?* „Véleményetek szerint, szociálisan fejletlennek mondható-e az az egyén, aki konfliktuskezelés kapcsán kommunikáció helyett a verekedés útján történő helyzetmegoldást választja inkább?” Vidéki és városi helyszíntől függetlenül, mindegyik diák igennel válaszolt. Továbbhaladva, a következő példát hoztam fel: „Szociálisan műveletlennek nevezhetők-e pl. azok a diákok, akik kiközösítenek egyes tanulókat a csoportjukon belül?” A kapott válaszok szintén kivétel nélkül mind „igen”-ek voltak. Ezekre alapozva megkértem a diákokat, hogy most ők hozzanak fel példákat a szociális fejletlenségre, melyek közül mindkét osztály válaszait egybevetve, a leggyakoribbak az interneten megfigyelhető negatív kommentekre, más kultúrákkal szembeni fölényeskedő magatartásra és az emberek egymással szembeni tiszteletlenségére utaló szituációk voltak. Innentől újra, kissé személyessé téve az általam, s az általuk felsorolt szociális problémák tárgykörét, következő kérdéseim idézve, ekképp hangzottak: *„Előfordult-e már az osztályközösségeteken belül egyes diáktársaitok kiközösítése vagy csúfolása? Esetleg ez a probléma jelenleg is fennáll-e?* A vidéki iskola diákjai tagadták, hogy valaha is előfordult volna ilyen vagy ehhez hasonló szituáció csoportjukon belül, melyet igaz, fenntartásokkal hittem el, viszont

abban biztos voltam, hogy a 3 fiú éppen jó viszonyt ápol egymással, ugyanis semmilyen aggasztó jel nem mutatkozott viselkedésükben. Az ungvári iskola diákjainak egymásra pillantásából, egyesek kuncogó hangjából, s mások lesütött szeméből viszont rögtön megértettem, hogy kérdésekre a válaszuk bizonyára nem lesz pozitív. Bár elmondásuk szerint, vizsgálatom idején a probléma már nem állt fenn, mint kiderült, csoportjukban nem egyszer volt példa bizonyos tanulók kiközösítésére, szóbeli bántalmazására, amely magatartásmódok valamely tanulók bevallása alapján az adott kiválasztottak „különözőségéből” és „furaságából” adódtak. Ebből kiindulva azonnal visszautaltam előzetes, egybehangzó válaszukra mások félelemben tartásával és megvezetésével kapcsolatosan, melyet akkor még mindannyian határozottan elítéltek, viszont saját cselekedeteikre vonatkozóan nem vetítettek le. Pont ezért tartom kulcsfontosságúnak tehát, felhívni a fiatalok figyelmét a szociális problémák meglétére, ugyanis jóllehet sokuk morális és erkölcsi szabályrendszere elméletileg rendben van, gyakorlatban az nem feltétlen mutatkozik meg helyesen. Szükséges ezeknek a viselkedési formáknak a megfejtése, s a diákok cselekedeteinek önálló, érzelmi alapú analízise, ugyanis az egyének személyközi kompetenciaalapú fejlődésének legfőbb gátló tényezője mindenekelőtt érzelmi kompetenciájuk fejletlenségében rejlik. A helyes társas viselkedés normáinak és szabályainak elméleti ismerete nem elégíti ki a teljes értelemben vett szociális műveltség kereteit, sem az embertársak igényeit és elvárásait. Az elmélet + gyakorlat az, ami eredményes alkalmazást tesz lehetővé, hisz egyik a másik nélkül csupán csak egy felet alkot, amely állapottól, mint ismeretes, írónk, Kármán József óvakodva int el minket.

A következő kérdésekre: *„Milyen gyakran tapasztaljátok, hogy nehezen tudjátok megoldani a konfliktusaitokat békés úton?”* mindkét osztály többsége, főleg a fiúk nevetve válaszolták, hogy ők bizony legtöbbször az agresszív utat választják másokkal való problémáik megoldására, s meglepetésemre az ungvári iskola 10. osztályának lányai közül is többen (6) jelezték, hogy hamar elvesztik a türelmüket egyes konfliktushelyzetek kapcsán és nem is próbálják visszafogni magukat verbális szinten sem. Mivel a tanulók jókedvűen válaszoltak a kérdésre, feltételeztem, hogy nem is érzik az effajta viselkedésük helytelenségét, s annak negatív hatásait a szociális

fejlődésükre és kapcsolataikra nézve. Megdöbbenett az erre a kérdésre adott válasz, hiszen – sokadjára hangsúlyozom –, egy év híján ballagó fiatalokról beszélünk, akik nem látnak problémát az egymással szembeni erőszakos hozzáállásban.

Miként vizsgálatom kérdőíves felmérése szóbelileg, kevésbé kötött módon zajlott, így lehetőségem volt kibővíteni a már előre elkészített kérdéseim sorát spontán jöttekkel. Egyik ezek közül a következő volt: *„Jól esik-e nektek, ha egy vita során tiszteletlenül bánnak veletek? Pl.: nem hallgatnak meg titeket, személyeskednek, csúnya szavakkal illetnek benneteket?”* A tanulók arca egy-kettőre megváltozott és már nem voltak olyan biztosak magukban. Felhívtam a figyelmüket az egyik kedvenc mondatomra, mely szerint: *„Úgy bánj másokkal, ahogy te is szeretnéd, hogy veled bánjanak”*.

Ezek után rátérve az ötödik részlet felolvasására – ami a tudományok kellemesítését szorgalmazta, első kérdésem a diákok felé így hangzott: *„Szerettek tanulni?”* Vizsgálatom 20 tanulója közül, csupán 3-an (az ungvári iskola diákjai) emelték fel a kezüket igennel válaszolva, majd mikor megkérdeztem a nemek okát, mindannyian tudtomra adták, hogy új dolgokkal igen is szeretnek megismerkedni, azonban az iskolai tananyagok erőszakos és kényszerítő hatása nem túl csábító számukra. Véleményük szerint azok sok felesleges elemet tartalmaznak, melyeknek elsajátítási funkciója sokszor nem világos számukra. Ekképp, kontextusba hozva ismét az online tér adta lehetőségeket, annak népszerűségére tekintve az offline oktatási foglalkozások világával szemben, következő kérdésem így hangzott: *„Véleményetek szerint milyen úton tanultok több, számotokra értékesnek tartott információt: az internet vagy az iskolai tanórák által?”* Vizsgálatom diákseregének 20 tanulójából 15 emelte fel a kezét az internet hasznosabb mivolta mellett, beleértve a vidéki iskola diákjait, s csupán az ungvári tanintézmény egy tanulója állt ki az iskolai tanórák mellett, a maradék 4 pedig 50-50 százalékban határozta meg az internet és a 45 tanórák számukra értékes, információközvetítő hatását.

Ebből fakadóan, az iskolai oktatás csatavesztése az internettel szemben a diákok elmondásából könnyen magyarázható: míg a valós tanulói közegben a fiatalok nincsenek ráhatással arra, mit és mikor tanulnak, az internetes algoritmus fáradhatatlan

munkájának köszönhetően, a média platformokon keresztül csupa olyan tartalmakat látnak, melyek előzetes böngészési adataik alapján formálódnak és bukkannak fel, folyamatosan váltakozva. Ebből fakadóan érzékelhetik a diákok úgy, hogy a virtuális hálózat használata által több olyan információ birtokába jutnak, melyek értékesebbnek tűnnek számukra. A tárgyalt kérdés konkretizálására megkértem a fiatalokat, hogy soroljanak fel olyan internetes felületeket, amelyekből kifejezetten „okosodni” szoktak, s amelyeket sokszor tanulási célból alkalmaznak. Mindkét, általam vizsgált iskola 10. osztályos diákjainak első gondolata a YouTube böngészőre esett, és annak sokszor életmentő „tutorial videó”-ira. A YouTube-bal fej-fej mellett versenyezve említették még a Wikipédiát, digitális enciklopédiát, amelyet, bevallásuk szerint sűrűn és előszeretettel használnak. Miután kiemeltem ezeknek a felületeknek a káros jellemzőit, a tanulók jelezték, hogy tisztában vannak az internetes információközvetítés káros hatásaival, s szerintük ki is tudják szűrni, mi az, ami felhasználható és mi az, ami nem. A falusi iskola diákjai sem gondolták úgy, hogy bármikor is „fake” információt használnának fel.

Az ötödik részletre vonatkozó kérdéskörök megbeszélése után továbbhaladtunk a hatodik, a költészet kulturális és szellemi fejlődést segítő, ill. a dilettáns alkotók fejlődésgátló hatásait taglaló részletre, melynek felolvasását követően megvitattuk, vajon miért jelöli meg Kármán József negatív tényezőként az akkori költők nyelvi parádézását verseikben. A „helyes”, vagy inkább általam elvárt feleletre egyik vizsgált osztály tanulója sem tapintott rá, azonban miután felemlítettem a szépirodalmi művek eleinte sokat hangsúlyozott elsődleges funkcióját, az ungvári iskola egyik tanulója így indokolta meg a poéták nyelvi giccshalmozásának problematikus okát, idézem: „Azért volt ez rossz, mert attól, hogy tele rakták a műveiket túlzó szavakkal, még nem biztos, hogy a valóságot mutatták be.”

Kármán József megállapításából kiindulva, miszerint a poézis a leghatásosabb mód az emberek érzelmi fejlesztésére, azt is megkérdeztem a tanulóktól, vajon egyetértenek-e az írónak ezzel a gondolatával? Az ungvári iskola 17 tanulója közül a megszokott 3 aktív diák emelte fel a kezét, igent jelezve, a többiek, a falusi iskola tanulóival együtt „nem tudom”-mal, s egy vállrántással válaszolták meg kérdésemet. A

„nem tudom”-ok egyik helyen magas, másik helyen pedig teljes többségéből kiindulva megállapítottam, hogy a tanulók nincsenek tisztában a líra műnemének és műfajainak funkciójával. Feltételezésem bizonyítása céljával a következő kérdést tettem fel: „Szerettek verseket olvasni?” A válasz kicsit sem lepett meg, ugyanis ugyanazon 3 ungvári tanuló kivételével a többiek, mindkét osztályt egybevetve „nem”-mel feleltek. Ezután a válaszok indoklására kértem őket. A 3 versolvasó ungvári iskolás elmondása szerint, ők a versek elvontságában rejlő érdekességeket kedvelik, s az ebből fakadó megfejthetőséget. Az ellentétes tábor képviselő diákok, beleértve a vidéki tanulók indoklását, azzal magyarázták a versolvasás elleni ágálásukat, hogy nincs rá idejük, s javarészt nem is értik ezeket a műveket. Szó szerint idézve az ungvári iskola egyik tanulójának mondatát: „Utálom a verseket, mert érthetetlenek és nehéz megtanulni őket a régies nyelvezetük miatt.” Világos tehát, hogy a tanulók többségének fejében milyen kép él a költészetről és annak szerepéről. Ebből is látszik az irodalom, oktatáson belüli félreértelmezettsége, s a tartalom, ill. a memorizálandó szöveghalmazok szintjére való egyszerűsítése.

A vizsgált mű hetedik problémája kapcsán, amely a nyelvművelést és a fordításokat, mint a magyar nyelvet károsító elemeket említi, kíváncsian érdeklődtem a diákoknál az iránt: „szükséges-e tanulni saját anyanyelvünket?” A 20 tanuló közül 10 (az ungvári iskola 10 diákja) emelte fel a kezét, kiállva az anyanyelv fejlesztése és tanulása mellett, a maradék 7 tanuló, s a vidéki iskola 3 diákja a magyar grammatika iránti ellenszenvükről adott tanúságot. Arra a kérdésre: „A magyart vagy más idegen nyelvet tanulják-e szívesebben?” a falusi intézmény 3 és az ungvári iskola 2 tanulója kivételével mindannyian az idegen nyelv mellett döntöttek azzal az indokkal, hogy a magyar nyelv tanulása mégiscsak unalmasabb és zártabb lehetőségeket biztosít.

Folytatva, a helyesírás modern eszközökön elérhető autokorrekt funkciójával szembeni elavultságának kérdését taglaltuk, mely témakörön belül az „igen” válaszok többsége továbbra is szépen tartotta magát. Immár az ungvári iskola diákjai közül 12 ember vallotta, hogy a helyesírás elsajátítása jelen korunkban is változatlanul szükséges, s csupán 5 tanuló gondolta az ellenkezőjét, ide számítva a vidéki iskola 3 diákját. Az utóbbi csoporthoz címeztem ezt a kérdésemet: „Véleményetek szerint nem

növeli-e a félműveltek számát az automatikus javító funkció? Azoknak a félművelteknek a számát, akikről már megállapítottuk, hogy elbizakodottságukból fakadóan, óvakodva a további fejlődés lehetőségeitől, károsan hatnak a társadalom szellemi és kulturális előrehaladására.” Bár az említett diákok többsége hallgatott, észrevételem szerint néhányan elgondolkodtak az elmondottakon.

Következő kérdésem a külföldi szépirodalmi művek anyanyelvre gyakorolt hatására kérdezett rá. Mindkét osztályban levezetett felmérésem elvégzése során rávilágítottam arra, hogy az idegen művek fordítása által a magyar szerzők, hamisan, a nép olyan fejlettségi szintjét próbálták mutatni, amelynek még alapjai sem szilárdultak meg náluk. Ennek tükrében, kérdéseim a tanulók felé a következők voltak: *„Véleményetek szerint gondot okoz-e az, ha többnek akarunk látszani, mint, akik vagyunk? A látszat vagy a valóság határozza meg a mai kor emberét?*

A diákok válaszait illetően, összességében mindkét osztály tanulói egyetértettek azzal, hogy a látszattevékenységek igen meghatározóak napjainkban, s károsan hatnak a társadalom egyéneinek gondolkodására. A második kérdés kapcsán, idézem az ungvári iskola egy tanulójának szavait: *„Azért baj, ha olyasmit akarunk elérni, amire még nem vagyunk készek, mert akkor meghazudtoljuk saját magunkat.”* Példaként, mindkét csoport diákjai számára a maratont hoztam fel, ugyanis, mint tudjuk a versenyzők rendkívül hosszú távot futnak le, mire elérnek egyik pontból a másikba, s lényegében egyik komolyabb munkát igénylő tevékenység esetében sem léphetünk a kezdővonalról a célvonalra, egyik percről a másikra. Ahogy egy nyelvet sem tudunk elsajátítani a szó teljes értelmében néhány nap leforgása alatt, úgy maratont sem futhatunk, ha nem edzettünk rá heteket, hónapokat vagy akár éveket a lefutni kívánt távtól függően. Ezzel ellentétben, a szociális médián keresztül viszont, sokszor megfigyelhető az, hogy egyes személyek lerövidítenek konkrét folyamatokat, pl. irreális gyorsaságú testi átalakulást mutatnak be, vagy nagyon fiatalon elért, magas szintű karrier kialakításának lehetőségeit reklámozzák, aminek következtében mások, főleg a fiatalok elégtelennek érezhetik az általuk reálisan elért kisebb sikereket, s a gyors folyamatok bűvöletébe eshetnek. A magyarázatot követően, kérdésem a tanulók felé így hangzott: *„Éreztétek-e már úgy, hogy nem elég az, amit a korotokhoz képest*

nyújtottatok, vagy amit eddig elértetek? A 20 diákból 4 nem felelt, 6 (beleszámítva a verbőci iskola 2 tanulóját) a „talán” és a „nem tudom” válaszok között tépelődött, 10 diák pedig (az ungvári iskolából 9, a verbőci iskolából 1 tanuló) „igen” válasszal felelt, hivatkozva arra, hogy a média hatása néha igen is rásegít az effajta érzéseik kialakulására.

Elérve a szöveg nyolcadik – a „kenyérkereső tudományok” problémájáról szóló – részletéhez, az adott szövegrész értelmezéséből kiindulva idézem a diákoknak feltett első kérdésemet: *„Rossz-e az, ha a szereshető pénzmennyiség a legfőbb motiváló tényező az egyén számára, jövőbeli szakmája / munkája kiválasztása terén? Az ungvári iskola tanulói közül 2 diák emelte fel a kezét, „igen”-t jelezve, 1 tanuló fele-fele arányban határozta meg az elkötelezettség és anyagi juttatás szükségességét, a fennmaradó 14 tanuló és a vidéki iskola 3 diákja pedig nem tartotta problémának az anyagiak előtérbe helyezését a jövőbeli szakma kiválasztásakor. Ezzel kapcsolatosan, úgy döntöttem, mindkét osztályon belül szükséges beszélnünk a munka és a hivatás közötti különbségekről. Példaként vettük az orvosi és tanári szakmákat, amelyek kapcsán felvázoltam egy-egy munkavégzést, s hivatásbeli eltökéltséget bemutató szituációt. Az anyagi hasznot előnyben részesítő 14 diákból 1 fiatal más nézőpontból kezdte látni a kérdést, azonban 13 tanuló továbbra sem változtatott a véleményén.*

A részlet kapcsán érdeklődtem a diákok továbbtanulási terveiről is. A: *„Szeretnétek továbbtanulni?”* kérdésekre az ungvári iskola 17 tanulójából 7 diák felelt igennel (2 tanuló bevallása szerint azonban, ezek a terveik inkább szülei ráhatásából fakadtak, mintsem saját akaratukból, 1 diák elmondása alapján pedig mindössze menekülő útként tekintett a továbbtanulásra, a katonai szolgálat elől), további 1 tanuló akkor még nem döntött tanulmányai folytatásával kapcsolatban, s 9, a verbőci iskola 3 diákjával együtt határozott „nem”-mel válaszolt. Az utóbbiak, döntésüket minél hamarabbi munkába állással indokolták, terveik szerint külföldön. Ahogy a számok mutatják, bár nem egy diák emelte fel a kezét, s jelezte továbbtanulási vágyát a jövőre nézve, mégis arra a kérdésre, hogy: *„Valóban szükséges-e továbbtanulni, vagy anélkül is remekül lehet érvényesülni jelen korunk világában?”* kivétel nélkül mindegyikük igennel válaszolt. Feleletüket a diákok azzal indokolták, hogy ma már rengeteg

modern munkalehetőség áll az emberek szolgálatában, amelyek nem feltétlen igénylik papíralapú bizonylat felmutatását, lásd influencerkedés.

A szöveg kilencedik pontjának elemzésekor, a „penna és prés” elzárt szabadságáról szóló részlet kapcsán, mindenekelőtt értelmeznünk kellett az idézett rész mögött megbúvó tartalmat, mivelhogy egyik iskola 10. osztályában sem értették, a „penna” és a „prés” korlátolt szabadsága mit akar jelenteni. Az ungvári iskolában maga a penna szó is magyarázatra szorult, főleg, de nemcsak a magyart nehezen beszélő diákok körében. Egyébiránt, a szómagyarázatok általam történő ismertetése előtt mindig a diákokat kértem meg, hogy magyarázzák el a szó jelentését társaiknak, ha ismerik, így ez esetben is, a szavak jelentésének értelmezése után, tisztázva a cenzúra fogalmát, s átbeszélve annak pozitívumait és negatívumait, Kármán József megjelölése kapcsán a következő kérdést tettem fel a diákoknak: „Véleményetek szerint szükség van a cenzúrára?” A nagyobb számmal kezdve, a felmérésben részt vett tanulók összesített válaszaiból ítélve, 20 diák közül 10 tanuló válaszolt „nem”-mel, beleértve a verbőci iskola 3 diákját, 6-an semlegesen, eldöntetlen „nem tudom”-mal feleltek – a cenzúra sokszor veszélyes és túlzottan korlátozó befolyásából kiindulva –, a megmaradt 4 tanuló pedig „igen”-t jelezve emelte fel a kezét. Némelyest konkretizálva a cenzúra alkalmazási színtereit, kérdésem a diákok felé így hangzott: „*Véleményetek szerint rejt-e magában veszélyeket az internet egyes oldalainak cenzúrázatlansága?*” Mivel a hálózati világ a fiatalok egyik legkedveltebb és legtöbbet használt fóruma, úgy vélem, elengedhetetlen a téma taglalása, melyre Kármán József *A nemzet csinosodása* c. műve kiváló lehetőséget kínál. A vizsgálatban részt vevő mindegyik diák egyetértett azzal, hogy a világháló sokszori ellenőrizetlensége, s a nem megfelelő keretek közötti karbantartása valóban kockázatos és rizikós hatásokat hordoz magában, ami félrevezető lehet.

Ebből kifolyólag kérdésem a következő volt hozzájuk: *Bízhat-e ember az emberben, ha igazából sohasem lehetünk biztosak abban, igaz-e amit látunk?*” A 20 diák közül mindegyik „nem”-mel válaszolt. „*Mit eredményez ez a folyamatos bizalmatlan állapot a társadalom tagjainak szociális magatartására nézve?*” – kérdeztem, tovább

folytatva. Néhány tanuló elhangzott mondatát idézve, szemléltetem a kérdésre kapott válaszokat:

1. *„Az egymással szembeni bizalmatlanság eltávolít minket egymástól.” (az Ungvári 10. Sz. Dayka Gábor Középiskola diákja)*

2. *„Az, hogyha valaki mindig másat mutat, mint ami van, hazuggá teszi őt, meg ez konfliktusokhoz is vezethet valamilyen emberek között.” (a Verbőci Középiskola diákja)*

3. *„Szerintem az egymással szembeni bizalmatlanság gyengíti a társadalmi összetartozást és együttműködést.” (az Ungvári 10. Sz. Dayka Gábor Középiskola diákja)*

Bár több azoknak a diákoknak a száma, akik önálló felszólalás helyett csupán bólintva egyetértettek társai megállapításával, mégis elmondható, hogy a tanulók rátapintottak a probléma lényegi részére. Összegzésként kiemeltük, hogy ahhoz, hogy egymást emberként tiszteljük, fontos, hogy emberként is viselkedjünk. A társadalmi és szociális problémák taglalása, s az érzelmi nevelés az oktatás terén vitathatatlanul létfontosságú, mert a fiatalok, igaz nemcsak, de főleg ők azok, akik az említett és egyben áhított szociálisan problematikus változások beteljesülésének lehetőségét végrehajthatják.

S így, hogy a diákokkal közösen, számos aspektust átbeszéltünk napjaink társadalmára vonatkozóan, kérdésem a következő volt feléjük: „Véleményetek szerint okosabb-e a 21. század embere a Kármán József által jellemzett 18. századi embernél? A tanulók többsége (7) hezitálás nélkül válaszolt igennel a kérdésre, 10 diák újra a semleges területen maradt „nem tudom”-mal letudva, a verbőci iskola esetében pedig a 3-ból 2 tanuló felelt „igen”-nel, s 1 „há’ biztos” kijelentéssel.

Rátérve az utolsó, 10. részlet felolvasására, mely a „literátorok kevés becsületé”-t állította középpontba lezárásként, a hallott szöveg rövid átbeszélését követően, első kérdésem így hangzott: „Véleményetek szerint manapság nagyobb megbecsülést kapnak-e az írók, kiemelkedő irodalmi személyek a Kármán József által leírt 3 évszázaddal ezelőtti helyzetükhöz képest?” A városi és a vidéki iskola diákjai egyöntetűen „nem”-mel válaszoltak. Ezután, részben utalva a kilencedik problémához

feltett kérdéseimre, arról érdeklődtem: „Véleményetek szerint változtak-e a Kármán József által megvitatott társadalmi problémák napjainkban?” 20 diákból 16 tanuló „igen”-nel felelt, a verbőci iskola tanulóival együtt, azzal indokolva válaszukat, hogy: „mára már elmúlt a rabszolgaság, több jogunk van, több mindent megtehetünk”, viszont az ungvári iskola esetében az „igen”-nel felelő tanulók csatlakozva az ellentétes „nem” választ adó 4 tanulóhoz, abban is egyetértettek, hogy maradtak még problémák, amelyek napjainkban is ugyanúgy fennállnak, mint régen, pl.: az olvasás problémája, a bullying, a félműveltség befolyásoló káros hatása. Mindezek alapján újra megkérdeztem a tanulóktól: „Tehát okosabbak vagyunk-e ma, mint elődeink voltak, három évszázaddal ezelőtt?” A válasz, amiben mindkét osztály esetében kiegyeztünk, a következő volt: bár a technikai fejlődés hatására jóllehet, napjainkra színesebb digitális eszközök palettájával rendelkezünk, s kétségtelenül, számos addig lehetetlennek tűnő dolgot valósítottunk meg, mégis szocializációs és érzelmi szinten nem fejlődöttünk olyan nagyot, mint azt hittük és elképzeltük.

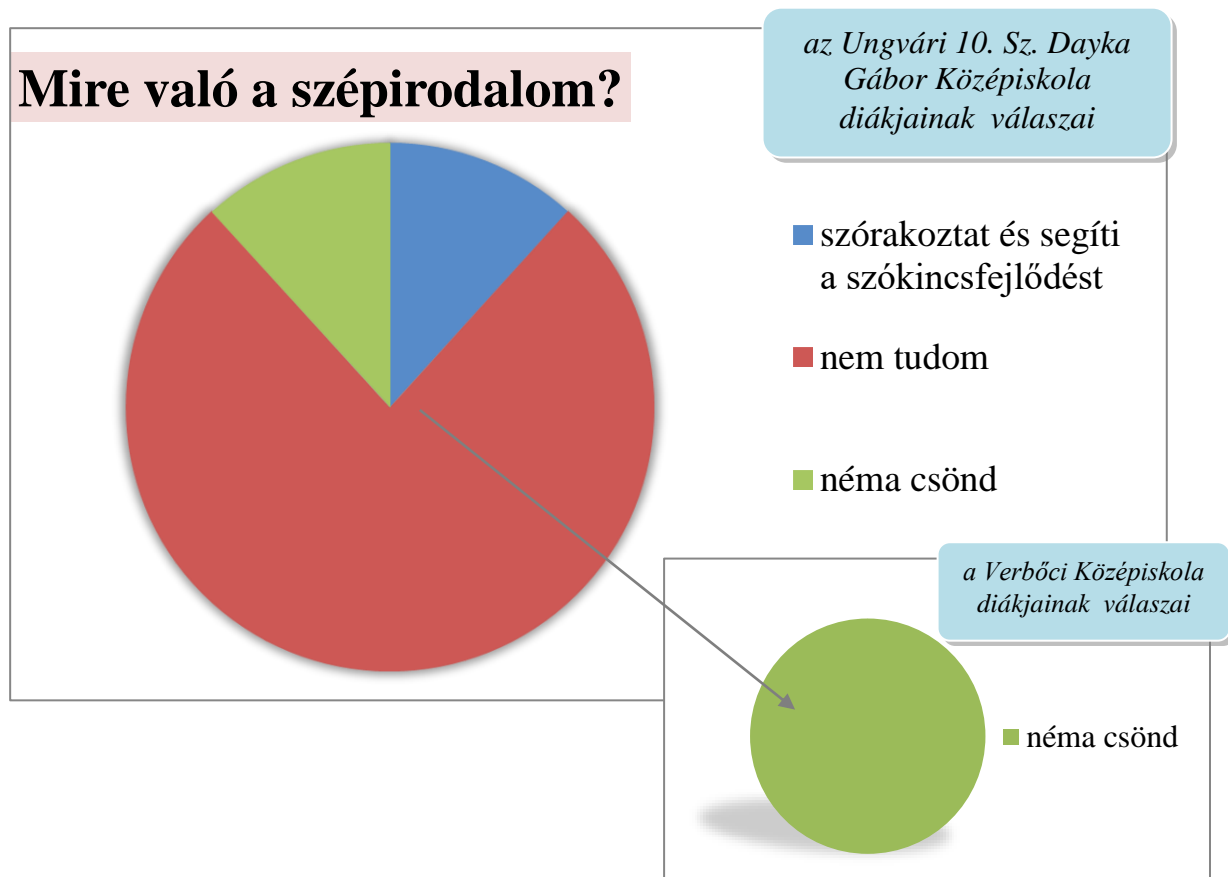
A felmérés végkimenetelének összefoglalásaképp, megkérdeztem a tanulókat: „*Változott-e a véleményük az olvasásról? Fognak szépirodalmat olvasni a jövőben?*” Sajnos, kivétel nélkül mindegyik diák válasza, iskolától függetlenül határozott „nem” volt. Mint bevallották, igazán élvezték a közös beszélgetésünket, viszont ettől függetlenül továbbra sem kaptak kedvet az olvasáshoz és Kármán József *A nemzet csinosodása* c. művével való további ismerkedéshez sem. Ezt azzal magyarázták, hogy a szépirodalmi művekkel való bajlódás nélkül is tökéletesen megvannak, s elégséges mértékben művelődnek.

Egyébiránt, néhány szót szólva a diákok órai aktivitásáról, ismertetem, hogy az ungvári iskola esetében körülbelül 3-4 diákot említhetek, akik a tanórák folyamán a legmagasabb fokú együttműködést tanúsították kérdéseim megválaszolására kapcsán, a verbőci iskola révén pedig mindhárom tanuló aktívnak volt mondható, csekély létszámukból adódóan, ugyanis ők nem várhattak más társaikra, míg válaszolnak helyettük. A városi iskola általam aktívnak nevezett tanulói mindannyian 5-ös és 4-es tanulók voltak, s jellemzően, tanult, diplomás szülők gyerekei. A vidéki iskola vizsgált diákjainak jegyei a 2-esek és 3-asok között mozogtak. Tanári jellemzések alapján, bár

a tanulás terén nem remekeltek, a kétkezi munka vonatkozásában annál inkább, ebből kifolyólag diáktársaik csoportjukat a „munkás osztály”-nak nevezik. Vizsgálatom elvégzése során igyekeztem aktivizálni azokat a fiatalokat is, akik általában nem csak az irodalom, de más órákon egyaránt, szinte állandó jelleggel csendben ülnek arra hivatkozva, hogy nem tudják a választ.

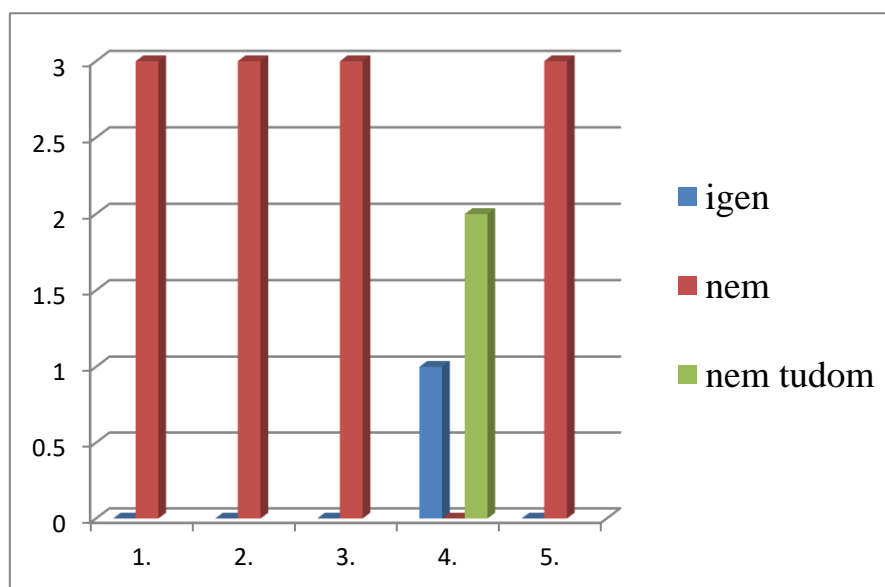
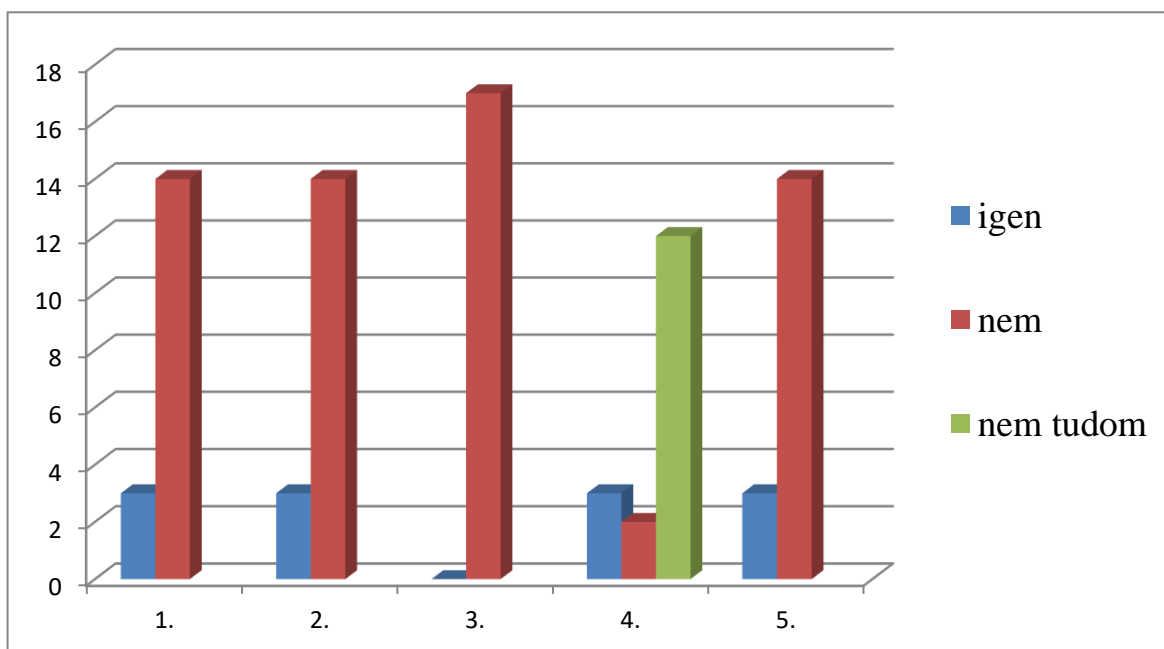
Az egyszerűbb áttekinthetőség érdekében kérdőívem válaszait diagramokba összesítve is bemutatom. Mivel kérdéseim nagy része összetettebb, bővebb kifejtést igényelt, igyekeztem olyan módon szemléltetni ezeket, hogy teljes kép lehessen kapható felmérésem tárgyát, témáját, kérdéseit és kimenetelét illetően. Ennek tükrében, úgy véltem a legegyszerűbbnek és legmegfelelőbbnek, ha az igen/ nem- fajta válaszokat oszlopos diagramok formájában, a kifejtést igénylő kérdésekre adott válaszok eredményeit pedig kördiagramok formájában közlöm. A két, általam vizsgált iskola diákjainak válaszait külön diagramokba foglalva demonstrálom, mintegy összehasonlításként.

Az 1. diagram tehát azt illusztrálja, hogy a tanulók miként értelmezték a szépirodalmi művek olvasásának fő funkcióját.



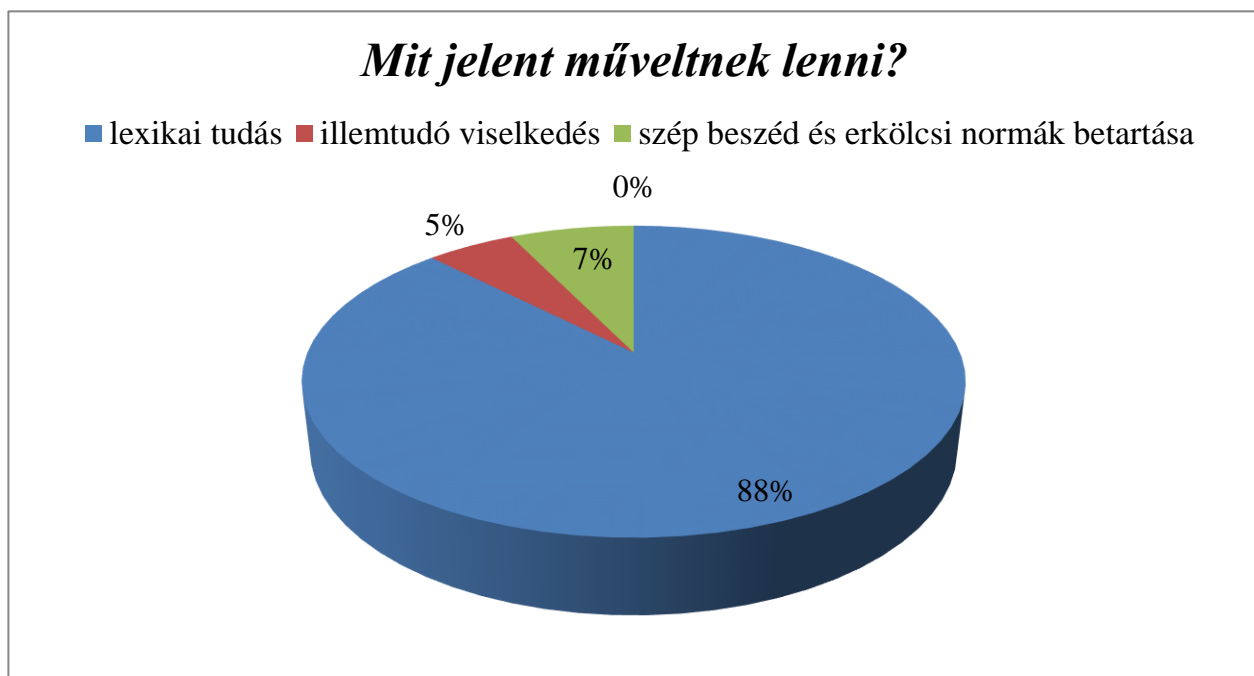
A feltüntetett válaszokból és reakciókból látható, hogy a szépirodalomnak továbbra sem az az oldala van kihangsúlyozva az oktatásban, amit valójában ki kellene emelni, s a tanulók nagy többségének egyrészt fogalma sem volt nemhogy az irodalmi művek céljáról, de még a szépirodalom fogalmáról sem.

Másodikként, oszlopdigramban szemléltetem a diákok olvasási szokásairól és az olvasással szembeni magatartásukról tanúskodó eredményeket, mely ábra a tanulók következő kérdésekre adott válaszait tartalmazza: 1. szeretnek olvasni?, 2. véleményük szerint szükséges-e olvasni?, 3. olvasnak szépirodalmat?, 4. egyetértenek-e azzal, hogy az olvasás hiánya gátló tényezőként hat a kulturális, szellemi és civilizációs fejlődésre nézve?, 5. olvasnak-e otthon a szülei szépirodalmat?



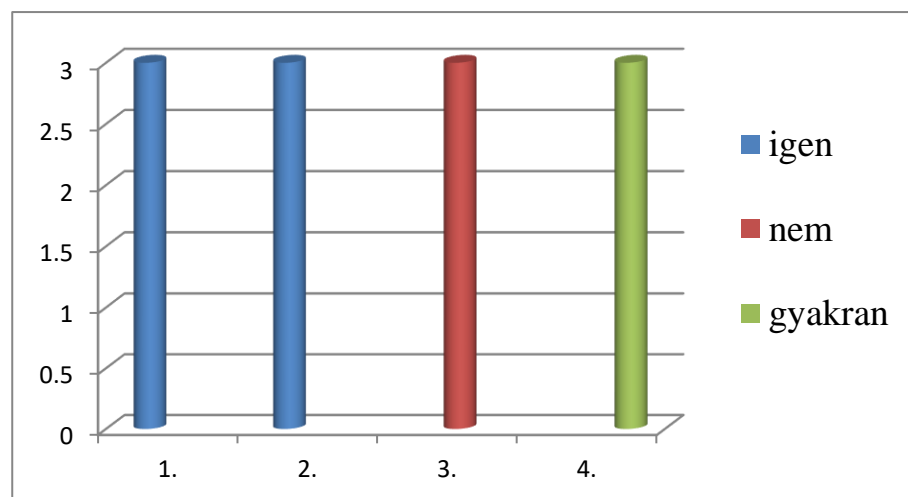
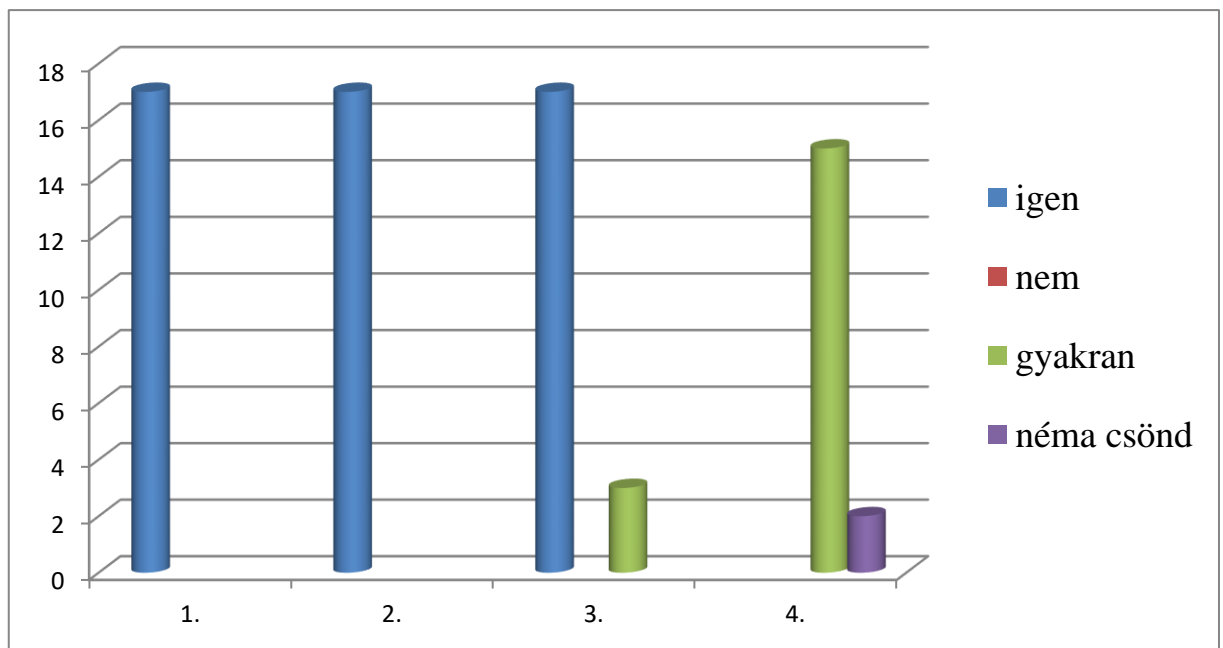
Az oszlopok magasságából látható, milyen magas mértékben függ össze a tanulók olvasási szokása és véleménye szüleik példaértékű könyvszeretetével, s megfigyelhető, hogy amelyik családban a felnőttek nem olvasnak, többnyire a gyerekek sem fognak. Persze, ez nem egy olyan megállapítás, ami mindenkire minden esetben igaz, hiszen kivételek folyton akadnak, viszont a tapasztalatok és általánosságban vett következtetések ezt mutatják.

Továbbhaladva, a műveltség témakörével kapcsolatos kérdésekre adott válaszokat kördiagram formájában prezentálom. Arra a kérdésre, hogy „Mit jelent műveltnek lenni?” a következő válaszokat adták.



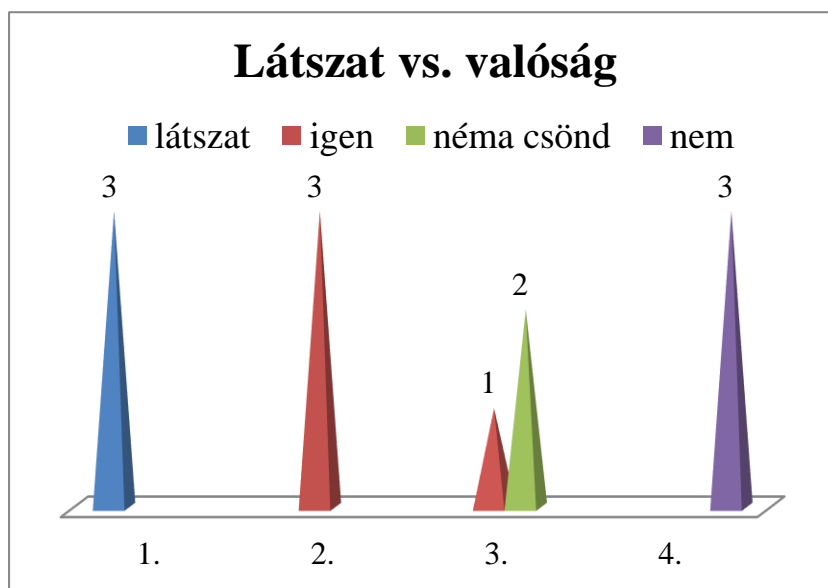
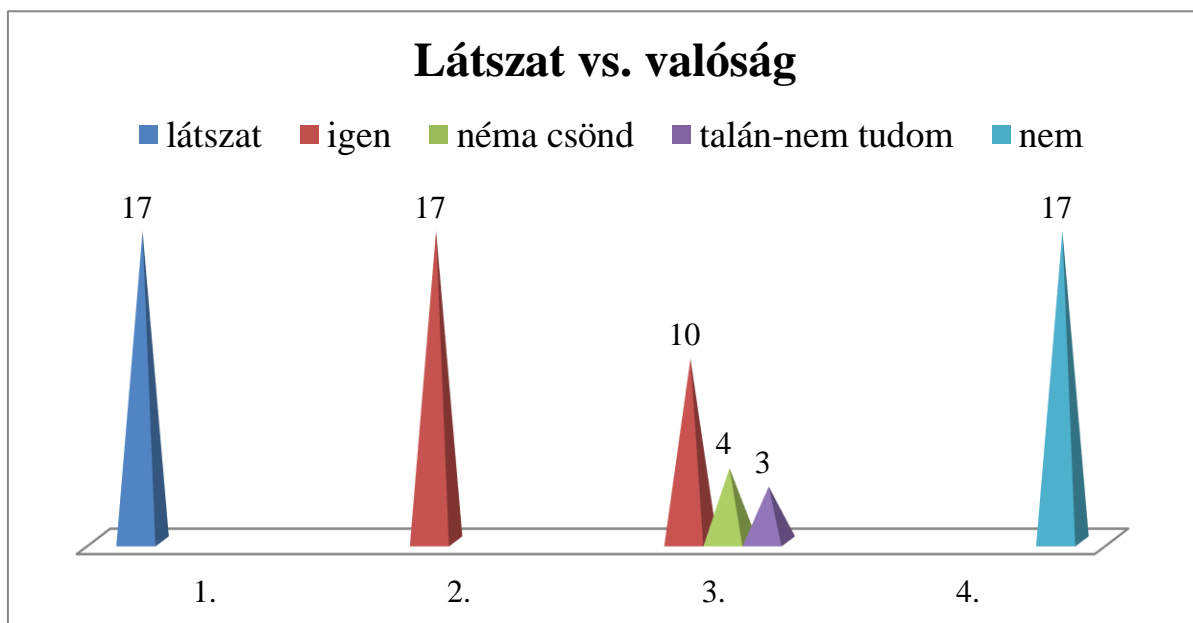
A tanulók szűk spektrumban határozták meg a műveltség fogalomkörét, mely kör elsődlegesen a lexikai tudásra épült. Ebből fakadóan megállapítható, hogy az oktatáson belül az elméleti tananyag elsajátítása mellett a kompetenciaalapú nevelésre is legalább azonos szintű figyelmet kellene fordítani, mely álláspontomat a következő diagram támasztja alá.

A kérdések, melyek válaszait a diagram magába foglalja: 1. lehetünk-e „szociálisan félműveltek” vagy „műveletlenek”?, 2. szociálisan műveletlennek nevezhetők-e pl. azok a diákok, akik kiközösítenek egyes tanulókat csoportjukon belül?, 3. előfordult-e már az osztályközösségeiken belül egyes diáktársaitok kiközösítése?, 4. milyen gyakran tapasztaljátok, hogy nehezen tudjátok megoldani konfliktusaikat békés úton?



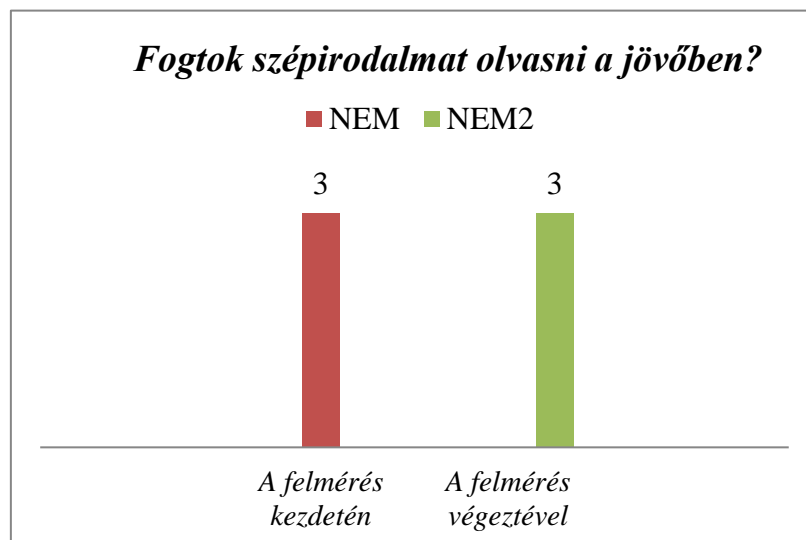
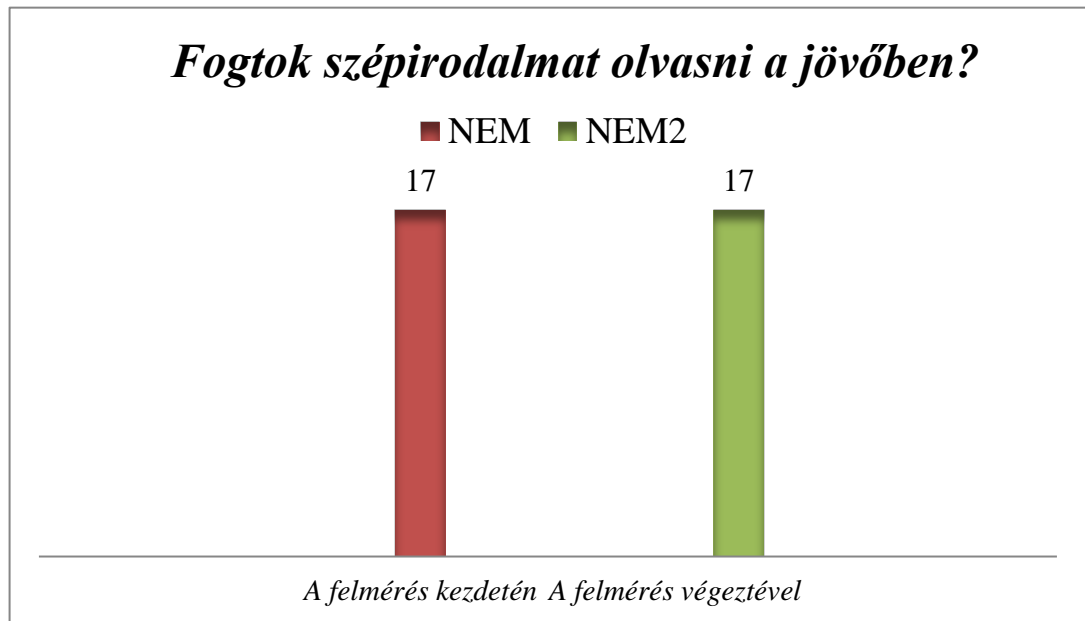
Mint már leírásomon belül hangsúlyoztam, szembetűnő a városi tanulók második és harmadik kérdésre adott válaszainak ellentmondásossága. Bár elítélték a példa alapján mások kiközösítését, következő válaszukból mégis kiderült, hogy ők sem mentesek e bűn elkövetése alól.

Újabb oszlopdigrammában rögzítve, most a következő kérdésekre kapott válaszokat szemléltetem: 1. véleményetek szerint a látszat vagy a valóság határozza meg a mai kor emberét?, 2. gond az, ha többnek akarunk látszani, mint akik vagyunk?, 3. érezték-e már azt, hogy nem elég, amit eddig elértek?, 4. bízhat-e ember az emberben, ha sosem lehetünk biztosak abban, igaz-e, amit látunk?



Mindkét iskola tanulói helyesen látták, hogy az egymással szemben tanúsított hamis, hazug magatartás nem segíti szociális kapcsolataink pozitív irányú fejlődését, valamint a bizalmi kapcsolatok kiépítését.

Összefoglalásképp, összemérve a felmérés kezdetén vallott, szépirodalmat olvasó diákok számát, a kutatás végeztével felbecsült, olvasásra szomjazó diákok számával, azt mondhatom, változás nem történt. Az ellenoszlopra vonatkozó záró kérdésem az volt: Fogtak szépirodalmat olvasni a jövőben?



Mint látható, mindegyik diák úgy döntött, hogy továbbra is távol szeretné tartani magát a szépirodalmi művek olvasásától. Összehasonlítva ezeket az eredményeket tavalyi, a Verbőci Középiskola 5. osztályában, szintén a szociális kompetenciával

kapcsolatosan végzett felmérésem kimenetelével, azt kell mondjam, igaz a szakemberek amaz állítása, hogy az olvasóvá nevelés az anyaméhben, sőt, még a fogantatás előtt kezdődik. Tapasztalataim és észrevételeim alátámasztották, hogy az 5. osztályos diákokra sokkal egyszerűbb volt hatnom, mint az idősebb, 10.-esekre, akik ilyenkorra már rég elvesztették nemcsak az olvasással, de többnyire a tanulással szembeni motiváltságukat is. Mivel a családi szokásoktól is függően, a tanulók többségének számára egész kicsi kortól az irodalom csak cselekmény elbeszélés és tartalommondás (vagy még az sem), 15-16 éves korukra már nagyon nehéz meggyőzni őket az ellenkezőjéről. Úgy vélem, vizsgálatom szemléltette, hogy a szépirodalmi művek kompetenciafejlesztő gyakorlatát egészen korán szükséges elkezdeni, persze ez nem azt jelenti, hogy később sem érdemes a hibákon javítani. Tizedik osztályra a diákok olyannyira távol kerülnek a szépirodalmi művektől, hogy szinte már egyáltalán nem is mutatnak érdeklődést semmilyen, olvasással kapcsolatos dolog iránt. Az alkotások új oldalból történő megközelítése segíthet ezen a problémán.

Felmérésem végeredménye nem okozott túl nagy meglepetést számomra, hiszen mint már többször hangsúlyoztam, s a diákoknak is elmondtam, ahogy nem futhatunk maratont edzés nélkül, úgy nem is válhatunk szépirodalmi olvasókká mindössze két 45 perces tanóra leforgása alatt. Ettől függetlenül, úgy vélem beszélgetésünk által több olyan kérdésről sikerült elgondolkodtatnom a tanulókat, amelyek eddig, válaszaikat hallva, nem merültek fel bennük. Reménykedem abban, hogy némileg sikerült nyitottabbá formálnom világlátásukat és önálló gondolkodásukat, s egyszer talán ők is, önszántukból ráveszik majd magukat arra, hogy felfedezzék az irodalmi művek soraival való ismerkedés játékos, de egyben mély és kemény munkát igénylő tanulmányozását.

Kutatásomat eredményesnek tartom, hiszen az irodalmi mű általam közvetített módszerére a tanulók nyitottak voltak, tetszett nekik az általam számukra felkínált elemzési mód. Ilyen mélységű passzivitás mellett már az is eredmény, hogy irodalmi művek alkalmazásával kulcsfontosságú problémák kapcsán párbeszédet folytassunk.

BEFEJEZÉS KÖVETKEZTETÉSEK LEVONÁSA

Baccalaureusi dolgozatom **témája**: A személyközi kompetencia vizsgálata a középiskolában Kármán József *A nemzet csinosodása* c. írása alapján.

Kutatásomban több, jelen korunkat is érintő, az egyes ember és a közösség életét meghatározó problémát tanulmányoztam az említett mű valóságán keresztül.

Vizsgálatom kezdetén, célul tűztem ki annak bizonyítását, hogy Kármán József *A nemzet csinosodása* c. műve alkalmazható a személyközi kompetencia fejlesztésére a középiskolákban, ill. fontosnak tartottam tudatosítani a tanulóknál a szépirodalom egyént és társadalmat formáló szerepét.

Feladatomként határoztam meg, hogy felmérjem a tanulók szociális fejlettségi szintjét, a világ dolgairól vallott kritikus véleményük relevanciáját, s ezek változását a mű tárgyalása után.

Következtetésként elmondhatom: felmérésem során, a csoportok aktivitása bizonyította, hogy az egyes kulcsfontosságú problémák megvitatása érdeklődést váltott ki a diákok körében. Jóllehet, mindkét iskola 10. osztályának tanulói elutasítóan nyilatkoztak a szépirodalmi művek jövőbeli olvasása tekintetében, mégis meggyőződésem, hogy az irodalmi szövegek hasonló közvetítése bizonyos idő után kiváltaná a tanulók szépirodalmi szövegek iránti érdeklődését.

Párbeszédet folytatva, akár – megfelelő keretek között zajló – vitákat generálva, szinte észrevétlenül rávehetjük a diákokat arra, hogy egy problémát maguk kutassanak fel és vitassanak meg, ahelyett hogy mások következtetéseit memorizáltatnánk velük. A felmerülő kérdések megoldásainak feltárása elvezeti a tanulókat az önálló gondolkodáshoz, ami elengedhetetlen és mindenképp fejleszteni kívánt részterület, legalábbis a józan értékítélet szempontjából.

Összehasonlítás, szembeállítás, elemzés – eljárások, melyek végrehajtásának lehetőségeit a szépirodalmi művek arany tálcán kínálják. Persze, ahhoz, hogy egy közösség érdeklődővé váljon, s szabadon és nyíltan kérdezni, ill. beszélni merjen, változásokra van szükség. A tanár szerepe interakciót kezdeményezni, elmélkedésre

sarkalló kérdéseket felvetni, segíteni a probléma részekre bontását. A végleges megoldás azonban nem a pedagógus, hanem a diákok feladata, akik gondolataik kinyilvánításával, tisztázásával és megbeszélésével a folyamat során formálódnak és fejlődnek. Ehhez persze úgyszintén alakítás szükséges, mely alakítás a szociális készségek és képességek kimunkálásában rejlik. Ugyanis egy olyan csoport, melynek tagjai nincsenek hozzászokva az önálló véleménynyilvánításhoz – ebből fakadóan, sok esetben, önálló vélekedéseik nem is megalapozottak –, nem tudják, hogyan fogadják be, ill. el mások felvetéseit. Ennek tükrében a félműveltség két szakaszán maradnak: vagy okoskodóvá, ésszerűtlen érvekkel csatázó egyénekké válnak, vagy olyanokká, akik meggondolás nélkül, elfogadják mások állításait, tájékozatlanságukból fakadóan.

Az olvasóvá nevelés egyértelműen nem csettintésre történik. Hosszú, több terület fejlesztését magába foglaló folyamat eredménye – mely folyamat a többség szemszögéből bár úgy tűnik igen –, nem marad jutalom nélkül.

Az általunk alkalmazott szövegelemző módszer lehetőséget nyújt a szépirodalmi alkotások mély feltárására, az azokban rejlő tényezők, problémák, jellemzők aktualizálására, s arra, hogy a diákok megismerjék és megértsék saját érzéseiket, gondolataikat, valamint azok hatását cselekedeteikre és döntéseikre. Épp ebben rejlik a szépirodalmi művek „elavultságára” vonatkozó téves elképzelések cáfolata. A fiataloknak az oktatás által fel kell ismerniük lényük jelentőségét és tetteik alakító szerepét a társadalomban.

Kutatásom eredményei bizonyítják, hogy Kármán József A nemzet csinosodása című művének integrálása az oktatásba, hozzájárulhat a diákok érzelmi és szociális fejlődéséhez, elősegítve ezzel egy érettebb és tudatosabb generáció kinevelését.

Az általunk alkalmazott módszert alkalmasnak tartjuk arra, hogy hosszú távon, olyan egyént neveljen, aki a szépirodalom megfelelő befogadása által, olyan társadalmat építsen, amelynek tagjai nemcsak műveltek és tájékozottak, hanem empátikusak, kooperatívok és konstruktívok is. Az irodalmi művek közvetítésének fontossága nem csupán az egyéni fejlődésben rejlik, hanem a közösségi élet minőségének javításában egyaránt.

Kármán József művének oktatásba való beillesztésével elérhetjük, hogy a diákok ne csak olvasóvá, hanem gondolkodó, érző és cselekvő egyénekké váljanak, akik készek és képesek hozzájárulni egy jobb és igazságosabb világ megteremtéséhez.

A FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM JEGYZÉKE

1. Ajkay Alinka. Klasszikus magyar irodalom I. – Bp.: Akadémia Kiadó, 2018. – 59 – 61.o.
2. Alpár Vera. Szociális munkaközösségekért, közösségekben. Szerk.: Nagy László. – Új Magyarország Fejlesztési Terv, 2008. – 16.o.
3. Az iskolai műveltség: elméleti keretek és a vizsgálati koncepció. Szerk. Csapó Benő. – Bp.: Osiris Kiadó, 2002. – 322.o.
4. Bajzát Tünde. Az interkulturális kommunikatív kompetencia fejlesztési lehetőségei a felsőoktatásban // Sokszínű pedagógiai kultúra. Szerk.: Torgyik Judit. – Komarno: International Research Institute, 2014. – 411 – 412.o.
5. Boros Tamás-Laki Gergely. A magyar rémálom. Milyen félelmek élnek a magyar társadalomban? – Bp.: Friedrich-Ebert-Stiftung – Policy Solutions, 2018. – 70.o.
6. Csányi Vilmos. Az emberi természet. – Bp.: Vince Kiadó, 1999. – 308.o.
7. Csüllög Krisztina. Kapcsolatok online és offline. Az internet és más infokommunikációs technológiák szerepe a privát kapcsolathálózatokban. Doktori (PhD) értekezés, Budapesti Corvinus Egyetem, Szociológia Doktori Iskola, 2013. – 11.o.
8. Deák Ferenc. A gyermeknevelő intézmény szellemisége, sajátos arculata // Közoktatás. Beregszász: 1996/1. – 3.o.
9. Debreceni Anikó. Magyar irodalom, 10. osztály. – Lemberg: Szvit Kiadó, 2018. – 42 – 107. o.
10. Deme Tamás. Karácsony Sándor pedagógiájának időszerűsége, avagy Eutichus feltámadása // Korunk. Kolozsvár: 1997/10. – 1299.o.
11. Fazekas Nóra. Iskola a digitalizálódó világban // Educatio. Bp.: 2023/2. – 340.o.
12. Forgács József. A társas érintkezés pszichológiája. – Bp.: Kairosz Könyvkiadó, 1989. – 382.o.

13. G. Gödény Andrea. Literáció a 21. században (1. rész) // Katedra. 2019/3. – 6 – 9.o.
14. H. Varga Gyula: A kommunikációs kompetencia fejlesztésének szakmai-etikai dilemmái // Személyközi és médiakommunikációs tudatosság az iskolában. Szerk.: H. Varga Gyula. – Bp.: Hungarovox Kiadó, 2020. – 13 – 14.o.
15. Kármán József. A nemzet csinosodása. – Bp.: Magvető Kiadó, 1981. – 3 – 51.o.
16. Károlyi Borbála – Fehérvári Anikó. Alsó tagozatosok kortárskapcsolatai az offline és online térben // Educatio. Bp.: 2021/ 1. – 103 – 105.o.
17. Kasik László. A szociális kompetencia fejlesztésének elmélete és gyakorlata // Iskolakultúra. Szeged: 2007/11 – 12. – 21 – 37.o.
18. Kasik László. Személyközi problémák és megoldásuk. – Bp.: Gondolat Kiadó, 2015. – 212.o.
19. Knausz Imre. Műveltség és demokrácia. – Bp.: Demokratikus Ifjúsáért Alapítvány, 2018. – 12 – 381.o.
20. Kósa Éva. A médiaszocializáció kezdetei // Médiaszocializáció. Szerk.: Kósa Éva és Berta Judit. – Bp.: Wolters Kluwer, 2015. – 11.o.
21. Michael Cole – Sheila R. Cole. Fejlődéslélektan. – Bp.: Osiris Kiadó, 2003. – 812.o.
22. Nagy József. Az érdekérvényesítő szociális képességek rendszere és fejlesztése // Iskolakultúra. Szeged: 1998/ 1. – 133.o.
23. Nagy József. XXI. század és nevelés. – Bp.: Osiris Kiadó, 2002. – 352.o.
24. Némedi Lajos. „A nemzet csinosodása” // Egri Pedagógiai Főiskola évkönyve. Miskolc: 1958/4.köt. – 209 – 217.o.
25. Ollé János. Iskolai tudás és műveltség: az iskola formatív értékelésének eredményei // Iskolakultúra. Szeged: 2003/6–7. – 167 – 174.o.
26. Sigmund Freud. Bevezetés a pszichoanalízisbe. – Bp.: Gondolat Kiadó, 1986. – 377.o.
27. Sinkó Ervin. „A nemzet csinosodása” // Híd. Újvidék: 1962/ 6. – 1109.o.

28. Sütőné Koczka Ágnes. Iskolapszichológia 26. – Szociális készségek fejlesztése kamaszkorban. – Bp.: Argumentum Kiadó, 2005. – 100.o.
29. Szabó Csilla Marianna. A serdülők kockázatviselkedése az interneten – Mit gondolnak a jelenségről a pedagógusok? // Személyközi és médiakommunikációs tudatosság az iskolában. Szerk.: H. Varga Gyula. – Bp.: Hungarovox Kiadó, 2020. – 79 – 82.o.
30. Szőke–Milinte Enikő. A Z generáció kognitív sajátosságai // Személyközi és médiakommunikációs tudatosság az iskolában. Szerk.: H. Varga Gyula. – Bp.: Hungarovox Kiadó, 2020. – 24.o.
31. Szücs Ervin. A technikai műveltség helye az általános műveltségben és az iskolai oktatási rendszerben // Iskolakultúra. Szeged: 1995/8–9. – 44 – 49.o.
32. Szűts Zoltán. Az online kommunikáció új horizontjai // Digitális kommunikáció és tudatosság. Szerk.: Balázs László. – Bp.: Hungarovox Kiadó, 2021. – 29.o.
33. Tanári kézikönyv: A szociális kompetenciák fejlesztése 1– 12. évfolyam. Szerk.: Gádor Anna. – Bp.: Educatio Kht., 2008. – 211.o.
34. Theodor W. Adorno. A félműveltség elmélete // A kultúra szociológiája. Szerk.: Wesselényi Anna. – Bp.: Osiris Kiadó Kft, 2003. – 98 – 116.o.
35. Vargáné Subicz Beáta. Kompetenciafejlesztés a nem formális tanulás alkalmazásával. – Bp.: Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet, 2008. – 3 – 10.o.
36. Zsolnai Anikó – Józsa Krisztián. A szociális készségek kritériumorientált fejlesztésének lehetőségei // Iskolakultúra. Szeged: 2002/4. – 1 – 4.o.
37. Zsolnai Anikó – Kasik László. Az érzelmek szerepe a szociális kompetencia működésében // Új Pedagógiai Szemle. Bp.: 2007/7–8. – 3 – 15.o.
38. Zsolnai Anikó. A média hatása a szociális viselkedésre és a társas kapcsolatok alakulására serdülőkorban // Educatio. Bp.: 2017/2. – 247 – 253.o.
39. Zsolnai Anikó. A szociális készségek fejlesztésének lehetőségei gyermekkorban // Magyar Pedagógia. Szeged: 1994/3 – 4. – 294.o.

40. Zsolnai Anikó. *A szociális kompetencia fejlődése és fejlesztési lehetőségei gyermekkorban.* –Bp.: ELTE, 2018. – 8 – 253.o
41. Zsolnai Anikó: A szociális kompetencia fejlődése gyermekkorban. // Új Pedagógiai Szemle. Bp.: 1995/1. – 68 o.
42. Daniel Goleman. *Emotional intelligence.* – New York: Bantam Books, 1995. – 352. o.
43. Judy Dunn. *Sisters and Brothers (The Developing Child).* – London: Fontana Press, 1984. – 160. o.
44. Michael Argyle. *The psychology of interpersonal behaviour.*– Harmondsworth:Penguin Books, 1994. – 50. o.
45. Richard M. Eisler – Lee W. Frediksen. *Perfecting social skills.* – New York: Springer New York, 1980. – 226. o.
- ***
46. A magyar nyelv értelmező szótára. Szerk.: Bárczi Géza, Ország László. – Bp.: Akadémiai Kiadó, 1960. <https://mek.oszk.hu/adatbazis/magyar-nyelv-ertelmezo-szotara/elolap.php>
47. Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. (2009) <https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/nemzetkozi-kitekintes/egesz-eleten-at-tarto>
48. Halász Gábor. Hazai és nemzetközi törekvések az iskolai értékelés rendszerében // Új Pedagógiai Szemle. Bp.: 2002/ 2. <https://epa.oszk.hu/00000/00035/00057/>
49. Szenci László Levente. szó és kard <https://poet.hu/vers/23185>
50. Tóth Lilla. Az interkulturális kompetencia fejlesztése magyar nyelvi órán // Anyanyelv-pedagógia. Bp.: 2014/2. <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=516>

Резюме

Тема моєї бакалаврської роботи: *Розвиток міжособистісної компетенції на матеріалі твору „A nemzet csinosodása” Йозефа Кармана*

Мої інтереси до цієї теми були викликані спостереженням, що завдяки соціальним медіа-платформам читацька поведінка, можливості соціальних мереж і звички молодих людей у 21. столітті кардинально змінилися, і це також вплинуло на державну освіту.

Актуальність мого дослідження зумовлена сучасними прикладами обраної теми, а також тим, що „A nemzet csinosodása” Йозефа Кармана все більше зникає як із суспільної, так і з освітянської суспільної свідомості. Своїм твором письменник звернув увагу сучасників на соціальну небезпеку напівграмотності, яка в нашому столітті є особливо вираженою і загальною.

Мета моєї бакалаврської роботи: продемонструвати і довести міжособистісний компетентнісний характер роману Йозефа Кармана „A nemzet csinosodása”, а також довести те, що художні твори мають бути невід’ємною частиною виховання індивіда. У ході дослідження я вважала важливим підвищити рівень обізнаності учнів про роль літератури у формуванні особистості та суспільства.

Бакалаврська робота складається з трьох основних розділів і п’яти підрозділів.

У першому розділі розглянула наукову літературу по темі дослідження.

У другому розділі досліджувала характеристики міжособистісної компетентності та її роль у вихованні особистості.

У третьому розділі розглянула питання міжособистісної компетентності, та її вплив на поведінку сучасної людини нашого століття, спираючись на книгу „A nemzet csinosodása”. У цьому контексті я провела опитування щодо впливу вищезгаданого твору на розвиток соціальної компетентності в 10-му класі двох шкіл – міської (Ужгородська загальноосвітня школа I-III ст. № 10 ім. Дойко Габора) та сільської (Вербовецька загальноосвітня школа I-III ст.). Загальна

кількість учнів, які брали участь у дослідженні, становила 20 осіб, вік – 15–16 років.

Актуалізуючи проблеми, сформульовані в літературному творі, я хотіла звернути увагу учнів на те, що завданням художніх творів є не тільки формувати їхнє мислення, особистість і вчинки, але й вирішувати, розв'язувати і проживати духовні, ситуативні та комунікативні ситуації.

Моя головна мета полягала в тому, щоб зацікавити учнів таким підходом до художнього тексту, обговорюючи разом проблеми, які він ставить, з наміром, щоб, застосовуючи запропонований мною метод, вони почали читати художню літературу самостійно, з власної волі і свідомо.

У дослідженні, активність груп показала, що обговорення кожного ключового питання викликало зацікавленість серед учнів. Залучаючи до діалогу, навіть створюючи дискусії – у правильному контексті – ми можемо майже непомітно підштовхнути учнів до самостійного дослідження та обговорення проблеми, а не до заучування висновків інших. Пошук відповідей на поставлені питання спонукає учнів до незалежного мислення, що є дуже важливим і, безумовно, потребує подальшого розвитку.

Метод текстового аналізу, який ми використовували, дає можливість глибоко дослідити художні твори, актуалізувати закладені в них чинники, проблеми та характеристики, а також допомогти учням зрозуміти й усвідомити власні почуття й думки та їхній вплив на їхні вчинки й рішення. У цьому полягає виклик хибним уявленням про "застарілість" художніх творів. Через освіту, молодь повинна усвідомити важливість свого буття та визначальну роль своїх дій у суспільстві.

Ми віримо, що метод здатен у довгостроковій перспективі виховати людей, які через відповідну рецепцію художньої літератури будуватимуть суспільство, в якому люди будуть не лише освіченими та проінформованими, але й емпатичними, здатними до співпраці та конструктивними. Впроваджуючи творчість Йозефа Кармана в освітній процес, ми можемо досягти мети зробити учнів не просто читачами, а особистостями, які мислять, відчувають і діють, які

бажають і можуть зробити свій внесок у створення кращого і справедливішого світу.

Rezume

The title of my undergraduate thesis: Examination of Interpersonal Competence in High School Based on József Kármán's Essay "A nemzet csinosodása"

In my research, I studied several issues affecting our current society and shaping the lives of individuals and communities through the lens of the mentioned work's reality.

My interest in this topic was triggered by the observation, that the reading behavior, social interaction opportunities, and habits of young people in the 21st century have greatly changed due to social media platforms, which have had a significant impact not only on them but also on public education.

The relevance of my study is illustrated by contemporary examples of the chosen topic and by the fact that József Kármán's work "A nemzet csinosodása" is gradually fading from both social and educational consciousness.

In his work, the author drew attention to the societal dangers of "half-education", which is a problem, that is particularly prominent and widespread in our century.

The aim of my bachelor's thesis was to demonstrate and prove, that József Kármán's work "A nemzet csinosodása" can be applied to the development of interpersonal competence in high schools, and to show that literary works are much more, than just old-fashioned, meaningless sets of texts. I wanted to raise awareness of the role of literary works in shaping individuals and society, because unfortunately, there are more students who are disinterested in reading, than those who show the opposite behaviour.

My thesis is structured in three main chapters and five sub-chapters.

In Chapter 1, I reviewed the specialized literature used in the research.

In Chapter 2, I discussed the characteristics of interpersonal competence and its role in the education of the individual.

In Chapter 3, I examined the interpersonal competence and the semi-educated behaviour of our century, based on József Kármán's "A nemzet csinosodása". In this

context, I conducted a survey on the impact of the aforementioned work on the development of social competence in the 10th grade of two schools, one urban (Dajka Gábor Secondary School No.10 in Uzhhorod) and one rural (Secondary School of Verbovets). The total number of students involved was 20 students and their age was 15 – 16 years.

Updating the problems formulated in the studied essay, considering the preparedness of the students and their attitude towards literature, I wanted to draw their attention to the fact that the task of literary works is not only to shape their thinking, personality, and actions but also to solve and experience emotional, situational, and communicative situations. My main goal was to engage students through a shared discussion of the problems presented in literary texts, with the intention that through the method I proposed, students would independently, voluntarily, and consciously begin to read literature.

During my survey, the activity of the groups proved that discussing key issues sparks interest among the students. By continuing dialogue and even generating debates within appropriate frameworks, we can almost imperceptibly encourage students to research and discuss a problem themselves, instead of memorizing the conclusions of others. Uncovering solutions to emerging questions leads students to independent thinking, which is an essential and desired area for development.

The text analysis method we employed provides an opportunity for a deep exploration of literary works, the factors, issues, and characteristics therein, and for students to recognize and understand their own feelings, thoughts, and the impact thereof on their actions and decisions.

We consider the method we employed suitable for fostering individuals who, through the appropriate reception of literature, will build a society where human beings are not only educated and informed but also empathetic, cooperative, and constructive. By incorporating József Kármán's work into education, we can ensure that students become not only readers but also thinking, feeling, and acting individuals, ready and able to contribute to the creation of a better and more just world.

MELLÉKLET

ÓRATERVEZET

Magyar irodalomból a 10. osztály számára

2024.04. 21.

Az óra témája: Kármán József. A nemzet csinosodása

Az óra célja:

- **oktatói:** Kármán József: A nemzet csinosodása c. művének bemutatása, elemzése,
 - a félműveltség problémájának értelmezése a személyközi kompetencia fejlesztése céljával.
 - **nevelési:** a szépirodalom értékének értelmezése, a szépirodalom iránti igény, érdeklődés felébresztése, a társadalmi problémákra való fogékonyság nevelése;
 - aktuális kérdések megvitatása.

Eszközök (szemléltetés): nyomtatott lap A nemzet csinosodásának szövegéből kivett részletekkel

Az óra típusa: vegyes típusú.

Irodalom: Debreceni Anikó. Magyar irodalom, 10. osztály. – Lemberg: Szvit Kiadó, 2018. - 103-107. o.

Kármán József. A nemzet csinosodása. – Budapest: Magvető Kiadó, 1981. – 9-38.o.

Idő	Az óra menete	Módszeres eljárások
1'	I. Szervezés	Bemutatk. Ismertetem a diákokkal óratartásom célját.

2'	<p>II. Számonkérés</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tanulmányok-e már Kármán Józsefről? Tudnátok mondani róla néhány szót ismertetésként? • Tudtok felsorolni tőle műveket, melyeket ismertek vagy esetleg olvastatok? 	<p>Felteszek néhány helyzetfelmérő kérdést.</p>
8'	<p>III. Az anyag átadása</p> <p>- Előkészítés: Kármán Józseffel kapcsolatban már foglalkoztatok a Fanni hagyományai c. művével, azonban A nemzet csinosodása c., szintén kiemelkedő írása kissé elmaradt a sorban. Ma ezt a lemaradást fogjuk bepótolni.</p> <p>- Célkitűzés: A mai óra témája Kármán József A nemzet csinosodása c. műve</p> <p>- Motiváció: A mű aktualitását vizsgálva számos érdekes kérdés fog felvetődni, melyek megvitatása szabadon, rajtunk fog állni.</p> <p style="text-align: center;">Téma:Kármán József A nemzet csinosodása c. műve</p> <p>❖ Kármán József 1769-ben, a 18. század vége felé született. Mindössze 25 évet élt, ettől függetlenül irodalmi írásai lehetővé tették nevének évszázados fennmaradását. A magyar irodalomban a szentimentalizmus egyik legismertebb képviselőjeként tárgyalják, s legjelentősebb</p>	<p>Elkezdem átadni az új anyagot.</p>

művének a Fanni hagyományai c. napló- és levélregényt tekintik, mellyel új műfajt is teremtett Magyarországon.

❖ A nemzet csinosodása c. műve az Uránia nevezetű, saját maga által indított folyóiratában, pontosabban annak 3. és egyben utolsó számában jelent meg. A folyóirat fő célja a kulturális mellett tudományos, civilizációs ismeretek terjesztése volt, melyet Kármán József főként a nőolvasóknak ajánlott, ugyanis a hölgyektől várta, hogy rávegyék a férfiakat az irodalom, a nemzeti nyelv és a tudomány megbecsülésére.

❖ Ennélfogva, az Uránia célzott témaköreiből jól kivehetők Kármán József írói tevékenységének központi témái. Alkotónk több művében is hangoztatta az akkori, más, fejlettebb nemzetekhez képest elmaradott magyarság szellemi fejlődésének létfontosságú szükségét. A nemzet csinosodása c. művét tekintve, az egész íráson végighúzódik a nemzeti önismeret követelése és a nemzeti illúziók elleni küzdelem. Mivel Kármán József merészen és hevesen támadta a magyar elmaradottságot, hozzá is látott az akadályok felsorolásához, amelyek szerinte gátoló tényezőkként hatottak a nemzet fejlődésére nézve. Ezeket fogjuk áttekinteni műve elemzése során.

A nemzet csinosodása (részlet)

1.

Megbocsáthatatlan hibája az nemzeti íróinknak, hogy *kényeztetik* nemzetünket. Ezek, akik felhágnak a

Kiosztom a diákoknak a nyomtatott lapokat.

Részekre bontva

felolvasom a szöveget.

Elemezzük a szöveg

tartalmát.

Kérdések-vel irányítom az elemzést.

tanítószékre, felemelik szavokat, hogy – oktassanak!... ó! mely illetlen ezeknek szájokban a hízelkedés.(...)

Ártalmas ez a szédítés. A dicséret csiklándozása ámító szirén. Amit sokszor hallunk, a szokás végre elhitei velünk, és a habituált hazug végre önnön fillentéseit is elhiszi. A magaszeretet erőt vesz ott, ahol önnön belső titkos ítéletünket sok csalfa száj visszahangoztatja...

(...) Igaz és egyenes légyen, aki felveszi pennáját. Minden mellékes tekintetek elolvadnak annak mellyében, akiben feltámad az érdeemes és valóságos szerzőnek melege. Aki ezt a *kenetet* nem érzi magában, ne nyúljon mosdatlan kézzel ehhez a szent hivatalhoz. (...)

Ne palástoljátok tehát társaim! hogy messze-messze vagyunk a tökéletességtől, hogy a tudományok dicső halmának derekán még nem járunk, hogy azoknak szeretete még nálunk fel nem ébredett, hogy azok a nemzetek, melyek ezen az ösvényen messze elhaladtak, minket a durva nemzetek rangjába vetettek; (...)

Verjétek fel a nemzetet vakmerő veternumából* (álomkór)-, és így töltsétek be azt a polcot, melyre ültetek. (...)

Kérdések:

- 1. Milyen hibát vet a nemzeti írók szemére Kármán József?*
- 2. Milyen feladatot tűzött ki Kármán József a nemzeti írók számára?*

A számukra ismeretlen fogalmakat, szavakat magyará-zom

3. *Mit gondoltok, miért hangsúlyozza olyannyira Kármán József az írók kapcsán azt, hogy vagy szóljanak igazat, vagy hallgassanak?*

4. *Mi a szépirodalom? Hogyan értelmeznétek a fogalmát? Mi a szépirodalmi művek célja?*

2.

Van tehát erő, van *tehetség* a mi klímánk alatt is, és talán szebb, magasabb, elevenebb, mint akárhol – de az a jegyzés igaz, fontos és mély tapasztalásból merített, hogy a mi klímánk ellenséges a tudományoknak.

Nagy és emberinél feljebb való érdem az, amely magánosan, mint a magas cserfa a széles téren, felségesen, mint a sugár kőszirt a tenger közepében tud állani. (...)

A mi telekjeinken vegetáló címmel és cím nélkül való földművelők nem érzik becsét az ily érdemnek. Nem régi dolog, ahol az egész könyvtár egy házi és úti kalendáriumból állott, sok mezei üléseken. –

(...) A tudományok nemcsak gyönyörködtetnek, hanem táplálnak is.

(...) De hogy a *mezei élet* nagy részben a tudományok terjesztésében *akadály*, azt nem lehet meg nem vallanom. (...)

Kérdések:

1. *Milyen akadályt nevez meg Kármán József elsőként?*

2. *A „mezei élet”-ből kiindulva, milyen szociális rétegre gondolhatunk?*

3. *Mi volt az oka e réteg fejlődést gátló hatásának?*

4. *Ti szerettek olvasni? Miért igen/nem?*
5. *Véleményetek szerint, kell-e olvasni?*
6. *Egyetértetek-e azzal, hogy az olvasás hiánya valóban gátló tényező a kulturális, szellemi és civilizációs fejlődésre nézve? Miért igen/nem?*
7. *Olvastok szépirodalmi műveket? (példával, pl. kedvenc könyv, szépirodalmi alkotás)*
8. *Csak az iskolai oktatás kapcsán olvastok szépirodalmat vagy otthon is?*
9. *A születek olvasnak otthon szépirodalmat? Milyen művek ezek?*
10. *Online formátumban olvastok többet, vagy a nyomtatott irodalmat részesítitek előnyben? Miért?*

3.

A magános, félre való élet, az elzárkózás a világtól, elzár a gondolkozástól is. Az a kis darab föld, amelyen lakik a mezei ember, az ő egész horizonja. (...)

Sivatag üresség uralkodik az ily fejekben. (...)Nem rázza meg kemény fibrájokat semmi egyéb a jégeső félelménél, amely lábön álló gabonájokat fenyegeti, vagy a deliberatum (bírói határozat) előtt való rettegésnél, mely fél mérőnyi ugarjának elvesztését netalán adinveniálhatja* (maga után vonhatja).(...)*

Balítéletek, tudatlanság és vakság ezeknek következései. (...)

Eltikkad az öngondolkozás ereje nálok. (...) A mások tekintete és felsőbbbsége az a rabszír, mely őket orroknál fogva hurcolja. Az az úgy hitt derék ember, aki el tudta hitetni a környékkal, hogy mélyen látó,

tanult ember, az ily helyeken nagyobb, mélyebb és vakabb hiedelmet talál, mint Dalai Láma Japonban. Amit ő kiejt, törvény és igazság. Szemöldöke hunyorításával kideríti és bevonja az eget, mint Zeus; ha ő nevet, az egész környék vígan van, és ha ő elszomorodik, mély sohajtásokkal várják az egész megyében azt a nagy országos jelenést, amelyet ők nem tudnak, de amitől ők félnek. Így követ sokszor egy egész tájék egy közepszerű embert, mint a gyáva juhok a bakot.

(...) *Tudatlanság* pedig és *vakság* a tudományok legfenébb ellenségei. (...)

A féltudósság veszedelmesebb a csupa tiszta ostobaságnál. (...)

Kérdések:

1. *Miért tartotta még akadálynak a parasztságot, Kármán József a nemzeti fejlődésre nézve? Hogyan kapcsolódik ehhez az olvasás hiánya?*

2. *Kik irányították akkoriban ezeket a parasztokat?*

3. *Igazságos-e félelemkeltéssel rávenni másokat saját igényeink kiszolgálására?*

4. *Mit jelent a félművelt kifejezés?*

4.

Mind a csupa tudatlan, mind a féltudós annyival veszedelmesebbek, hogy *makacsan* megmaradnak setétségekben, és hogy ezt a setétséget kedvelik, mint a bagoly az éjjelt... Életét odaadja az ilyen magával elhitegetett ágazatiért. Mozdulhatatlan állításiban, mert azokat csak más után hiszi, nem erős, eleven, tiszta győződésből. Átalkodva bedugja fülét minden más jobb

és igazabb ítélet előtt. Legördül szívére minden ok, minden jobb esméret, mert az – ok által nem vezéreltetik.(...)

(...) A szív az értelmet követi. *Durva héj* borítja be a szívet, ahol az értelem erői tompa merevedésben feküsznek.

Kérdések:

1. *Kármán József azt írja: „A féltudósság veszedelmesebb a csupa tiszta ostobaságnál.” Egyetértetek ezzel? Miért?*
2. *Mit jelent műveltnek lenni?*
3. *A műveltség csak az ember birtokában lévő lexikai tudásra vonatkozik?*
4. *Lehetiünk-e „szociálisan félműveltek” vagy „műveletlenek”?*
5. *Mit a személyközi kompetencia jelentése?*
6. *Mit jelent „szociálisan félműveltnak” lenni? Miben mutatkozik meg a „szociális félműveltség”?*
7. *Előfordult-e már az osztályközösségeken belül egyes diáktársaitok kiközösítése vagy csúfolása? Esetleg ez a probléma jelenleg is fennáll?*
8. *Milyen gyakran tapasztaljátok, hogy nehezen tudjátok megoldani a konfliktusaitokat békés úton?*

5.

(...) Azt, hogy valami dolog tessen, csak akkor érzük el, ha azt kedveltetővé, hasznossá vagy szükségessé tenni tudjuk. A mord ábrázat, melyet a tudományokra ruházunk, sok jó igyekezetet visszajesztett. (...)

A kellemetesség egy a legelső tulajdonságai közül a tudományoknak. Enélkül elvesztik azt, ami által lehetnek közönségessé, és csupán egynehány setét cellákban és komor odukban vonják meg magokat, és vagy némely kevés bölcselkedők elzárt kincsévé, vagy ami rosszabb, egy rend monopóliumává változnak. (...)

Kérdések:

1. Szerettek tanulni? Miért igen/nem?
2. Véleményetek szerint milyen úton tanultok több, számotokra értékesnek tartott információt: az internet vagy az iskolai tanórák által?
3. Soroljatok fel olyan felületeket, amelyeket legtöbbször vagy sokszor tanulási célból alkalmaztok.

6.

A versek és *versecskék* özöne elborította hazánkat.

Szükséges itt megállapodnom, nehogy balul érttetsem, és megmondanom, hogy *nem* gyűlölöm én a poézist. (...)

Több az, megesmérem, hogy ez a mód, ez a leghathatósabb *mód*, mely által egy nemzetet, mely addig a szelíd tudományoknak nem áldozott, vissza lehet vezetni azoknak tiszteletére. (...) Az emberiség történetkönyvei mindenütt a poézisen kezdődnek, és a vadságból kivetkező nemzeteknek szelídülését mindég a költés eszközölte. (...) Az első bölcsék, a nép első tanítói minden nemzeteknél a költők valának.

A felséges és érdeemes költők nem akadályok, sőt *szövetnekei* a tudományoknak. (...) Lehet

írni verset poézis nélkül, és poéta lehetsz verselés nélkül.

(...) Homály és temérdek felleg fekszik némelyeknek írásain. Visszás, a nyelv és értelem szent törvényeivel ellenkező, idétlen és erőltetett faragás volt sokaknak szüleménye; (...) és mivel mindég csak követtek, mindég csak emlékeztek, sohase formáltak, sohase gondolkoztak, (...)

Minden tudományoknak e volt nyavalyája, hogy készületlen nyúltak sokan ezekhez; a port, mely még sokat meglepett, a téjt, mely még száján ragadt soknak, le sem törlötték, és nemzet csillagjainak vélték magokat. (...)

Kérdések:

1. *Véleményetek szerint, miért jelöli meg az író, negatív tényezőként a költők nyelvi parádézását verseikben?*

2. *Mire nézve tartja Kármán József a leghatásosabb módnak a poézist? Egyetértetek Kármán Józseffel? Miért igen/nem?*

3. *Szerettek verset olvasni? Szoktatok verset olvasni? Miért igen/nem?*

7.

A féltudósságnak lehet tulajdonítani, hogy a nemzeti literatúrába *félrevezető* ösvényeken járunk. Hátra hagyjuk a nyomós tudományokat és *pepécseli*nk.

Szent, áldott és *jó dolog a nyelven* magán dolgozni. Nagy foganatú munka azt mívelni. (...)

De még ez nem elég!... *a nyelv nem tudomány*, a szó, beszéd nem bölcsesség. (...)

És kinek írunk grammatikákat? Elfogja-é hinni a született magyar, hogy anyai tejével beszopott nyelvét nem tudja? – reá fogja-é venni magát, hogy betekintsen előbb a grammatikába, mindenekelőtte írni és beszélni akar? (...)

Mennyi szörnyű, idomatlan fajzásokat szült ez a grammatikális epidémia! (...)

Ha ez a tudós tévelygés nagyobb erőt vesz, nemsokára nyelvünket önnön honyunkban tanulni kell. (...)

Eredeti munkák gyarapítják a tudományokat, csinosítják a nemzetet, és emelik fel a nagy nemzetek ragyogó sorába. *Nagy akadálya* az nálunk a tudományoknak, hogy *nálunk* termelt eredeti munkák még eddig nincsenek. – Nincsenek! – még egyszer jól megfontolva mondom. (...)

(...) *A tolmácsolás* nem haszon, kis érdem!

(...) És ezek által nem érjük el azt a célt, mélyet láttatunk és igyekezünk elérni. (...)

Kérdések:

1. *Kell-e tanulni a saját anyanyelvünket? Miért igen/nem?*

2. *A magyart vagy bármelyik más idegen nyelvet tanuljátok szívesebben? Miért?*

3. *Mennyire érzitek szükségesnek a helyesírás elsajátítását mai, digitalizált világunkban? A telefonokon, tableteken stb. elérhető „autokorrekt” (automatikus javítás) funkció nem teszi feleslegessé a helyesírás tanulását? Növeli-e a félműveltek számát?*

4. *Mit gondoltok, miért ellenezte olyan hevesen*

Kármán József a külföldi irodalmi művek fordítását?

5. Miért baj az, ha másat akarunk mutatni, mint ami a valóság? Gond az, ha olyasmit akarunk elérni, amire még nem állunk készen?

6. Éreztétek már úgy, hogy nem elég az, amit nyújtotok a korotokhoz képest?

8.

Megemlítem még mintegy mentemben azon ártalmat is, melyet a kenyérkereső tudományok okoznak. – Nem minden tudomány fizet készpénzen, sok törekedésinknek gyakran megtisztított gondolkozásnál és érzékeny szívnél nincs egyéb jutalma, és ez elég bő, sőt igen bő jutalom magában is. De sokaknak mégsem elég! Pengő pénzért és a mindennapi kenyérért nyomják sokan, sőt a nagyobb rész, a tudományok küszöbét. És ezek a tudományok ámbár mely szükségesek, sőt elmúlhatatlanok is a közboldogságra, de aki ezeknél feljebb nem emelkedik, akinél nincs elég forró szeretet, hogy durva haszonkeresés nélkül, csupa maga belső megnyugovásáért fáradjon, sőt ha szükség, áldozatot is tudjon vinni önnön hasznával is – ó, ott száraz, erő nélkül való és mindennapi esméretekből áll az egész tudományok kerülete. (...) A szép és magas tudományok elfelejtve fekszenek, és a közönségesek gyakoroltatnak. (...)

Kérdések:

1. Gond az, ha a szerezhető pénzmennyiség a legfőbb motiváló tényező bizonyos szakmák/ munkák kiválasztásakor? Miért?

2. *Mi a különbség a munka és a hivatás között?*
3. *Szeretnétek továbbtanulni? Miért igen/nem?*
4. *Mit gondoltok, szükséges-e továbbtanulni jelen korunkban, vagy anélkül is remekül lehet érvényesülni?*

9.

Az a panasz, hogy a penna és prés elzárt szabadsága a tudományoknak akadály, elmélkedésembe egy részről beletartozik. Nem állítom én azt, s nem is tudom elhiteni magammal, hogy a zabolátlan írás szabadsága hasznos legyen akármely országban s igazgatásban is. (...)

Az legyen tehát a könyvvizsgálás meghatározása, hogy anélkül, hogy valamely *hasznos* könyvnek útját megnehezítse, kizárja mindazokat, *melyek tévelygő, botránkoztató és veszedelmes* gondolatokat terjesztenek. (...)

Szükség tehát, hogy itt a *szabad kényén való* járás elkerültesse stb. (...)

Kérdések:

1. *Hogyan ír Kármán József a cenzúráról? Mikor tartja negatívnak és pozitívnak?*
2. *Szerintetek szükség van a cenzúrára?*
3. *Rejt-e veszélyeket magában az internet egyes oldalainak cenzúrátlansága? Ha igen, milyen veszélyeket?*
4. *Szoktátok-e figyelni, hogy olyan forrásokból tájékozódjatok, amelyek nagyobb valószínűséggel ellenőrzöttek?*
5. *Bízhat-e ember az emberben, ha sosem lehetünk*

biztosak abban, igaz-e amit látunk? Mit eredményez a folyamatos bizalmatlan állapot a társadalom tagjainak szociális magatartására nézve?

6. Mit gondoltok, okosabb-e a 21. század embere a Kármán József által jellemzett 18. századi embernél? Miért igen/nem? Miben nyilvánul ez meg?

10.

Utoljára halasztottam azt az akadályt, melynek ott fenn is helyet találhattam volna és amellyel most bezárom azoknak elészámlását: a *literátorok kevés becsülete*. Igaz, hogy az egyező lépésekkel szokott járni a tudományok becsülésével, és igaz az is, hogy nem szokott mindenkor elmaradni a becsület az érdemtől. De ki lesz hazánkfia közül, aki reá vegye magát arra, hogy a tudományoknak életét és egész erejét felszentelje, ha arra reá sem látszatik ügyelni a haza. (...)

Az igaz literátor hozza le, mint egy második Prometheus az égből a *bölcsesség* szép világát; a' terjeszt a nemzetekre *dicsőséget* és *virágozást* és *közboldogságot*, a' teszi a jobbágyot *meggyőződésből* való kész engedelmű jobbággyá, az uralkodót a *szívek* uralkodójává, az embert emberré. A' vezeti végre a népet a józan értelem kötelein a *maga kötelességeire*, és a *szív* édes láncain a *maga boldogságára*.

Kérdések:

1. Manapság nagyobb megbecsülést kapnak-e az írók, kiemelkedő irodalmi személyek?

2. A 18. század, Kármán József által megvitatott

43'	<p><i>problémáit tekintve, mennyiben változtak azok korunkra nézve? Változtak-e?</i></p> <p>IV. ÖSSZEFOGLALÁS</p> <p>1. A mai elemzés kapcsán újra megkérdezem, változott-e a véleményetek az olvasásról? Fogtok a jövőben szépirodalmat olvasni?</p> <p>2. Kedvet kaptatok-e ahhoz, hogy elolvassátok Kármán József A nemzet csinosodása c. művét? Miért igen/nem?</p>	<p>Néhány lezáró kérdéssel befejezzük az órát.</p> <p>Elköszönök.</p>
-----	--	---

2024.04.21.

2024.04.24.

Készítette: Geletei Bernadett

magyar nyelv és irodalom szakos,

4. évfolyamos hallgató

Kérdéseim:

1. Tanultatok-e már Kármán Józsefről? Tudnátok mondani róla néhány szót ismertetésként?
2. Tudtok felsorolni tőle műveket, melyeket ismertek vagy olvastatok?
3. Milyen hibát vet a nemzeti írók szemére Kármán József?
4. Milyen feladatot tűzött ki Kármán József a nemzeti írók számára?
5. Mit gondoltok, miért hangsúlyozza olyannyira Kármán József az írók kapcsán azt, hogy vagy szóljanak igazat, vagy hallgassanak?
6. Mi a szépirodalom? Hogyan értelmeznétek a fogalmát? Mi a szépirodalmi művek célja?
7. Milyen akadályt nevez meg Kármán József elsőként?
8. A „mezei élet”-ből kiindulva, milyen szociális rétegre gondolhatunk?

9. Mi volt az oka e réteg fejlődést gátló hatásának?
10. Ti szerettek olvasni? Miért igen/nem?
11. Véleményetek szerint, kell olvasni?
12. Egyetértetek-e azzal, hogy az olvasás hiánya valóban gátló tényező a kulturális, szellemi és civilizációs fejlődésre nézve? Miért igen/nem?
13. Olvastok szépirodalmi műveket? (példával, pl. kedvenc könyv, szépirodalmi alkotás)
14. Csak az iskolai oktatás kapcsán olvastok szépirodalmat vagy otthon is?
15. A születek olvasnak otthon szépirodalmat? Milyen művek ezek?
16. Online formátumban olvastok többet, vagy a nyomtatott irodalmat részesítitek előnyben? Miért?
17. Miért tartotta még akadálynak a parasztságot, Kármán József a nemzeti fejlődésre nézve? Hogyan kapcsolódik ehhez az olvasás hiánya?
18. Kik irányították akkoriban ezeket a parasztokat?
19. Igazságos-e félelemkeltéssel rávenni másokat saját igényeink kiszolgálására?
20. Mit jelent a félművelt kifejezés?
21. Kármán József azt írja: „A féltudósság veszedelmesebb a csupa tiszta ostobaságnál.” Egyetértetek ezzel? Miért?
22. Mit jelent műveltnek lenni?
23. A műveltség csak az ember birtokában lévő lexikai tudásra vonatkozik?
24. Lehetünk-e „szociálisan félműveltek” vagy „műveletlenek”?
25. Mit a személyközi kompetencia jelentése?
26. Mit jelent „szociálisan félműveltnek” lenni? Miben mutatkozik meg a „szociális félműveltség”?
27. Szociálisan fejletlennek nevezhetők-e azok a diákok, akik kiközösítenek egyes tanulókat a csoportjukon belül?
28. Előfordult-e már az osztályközösségeken belül egyes diáktársaitok kiközösítése vagy csúfolása? Esetleg ez a probléma jelenleg is fennáll?
29. Milyen gyakran tapasztaljátok, hogy nehezen tudjátok megoldani a konfliktusaitokat békés úton?

30. Szerettek tanulni? Miért igen/nem?
31. Véleményetek szerint milyen úton tanultok több, számotokra értékesnek tartott információt: az internet vagy az iskolai tanórák által?
32. Soroljatok fel olyan felületeket, amelyeket legtöbbször vagy sokszor tanulási célból alkalmaztok.
33. Véleményetek szerint, miért jelöli meg az író, negatív tényezőként a költők nyelvi parádézását verseikben?
34. Mire nézve tartja Kármán József a leghatásosabb módnak a poézist? Egyetértetek Kármán Józseffel? Miért igen/ nem?
35. Szerettek verset olvasni? Szoktatok verset olvasni? Miért igen/nem?
36. Kell-e tanulni a saját anyanyelvünket? Miért igen/nem?
37. A magyart vagy bármelyik más idegen nyelvet tanuljátok szívesebben? Miért?
38. Mennyire érzitek szükségesnek a helyesírás elsajátítását mai, digitalizált világunkban? A telefonokon, tableteken stb. elérhető „autokorrekt” (automatikus javítás) funkció nem teszi feleslegessé a helyesírás tanulását? Növeli-e a félműveltek számát?
39. Mit gondoltok, miért ellenezte olyan hevesen Kármán József a külföldi irodalmi művek fordítását?
40. Miért baj az, ha másat akarunk mutatni, mint ami a valóság? Gond az, ha olyasmit akarunk elérni, amire még nem állunk készen?
41. Éreztétek már úgy, hogy nem elég az, amit nyújtotok a korotokhoz képest?
42. Gond az, ha a szerezhető pénzmennyiség a legfőbb motiváló tényező bizonyos szakmák/ munkák kiválasztásakor? Miért?
43. Mi a különbség a munka és a hivatás között?
44. Szeretnétek továbbtanulni? Miért igen/nem?
45. Mit gondoltok, szükséges-e továbbtanulni jelen korunkban, vagy anélkül is remekül lehet érvényesülni?
46. Hogyan ír Kármán József a cenzúráról? Mikor tartja negatívnak és pozitívnak?
47. Szerintetek szükség van a cenzúrára?

48. Rejt-e veszélyeket magában az internet egyes oldalainak cenzúrálatlansága?
Ha igen, milyen veszélyeket?
49. Szoktatok-e figyelni, hogy olyan forrásokból tájékozódjatok, amelyek nagyobb valószínűséggel ellenőrzöttek?
50. Bízhat-e ember az emberben, ha sosem lehetünk biztosak abban, igaz-e amit látunk? Mit eredményez a folyamatos bizalmatlan állapot a társadalom tagjainak szociális magatartására nézve?
51. Mit gondoltok, okosabb-e a 21. század embere a Kármán József által jellemzett 18. századi embernél? Miért igen/nem? Miben nyilvánul ez meg?
52. Manapság nagyobb megbecsülést kapnak az írók, kiemelkedő irodalmi személyek?
53. A 18. század, Kármán József által megvitatott problémáit tekintve, mennyiben változtak azok korunkra nézve? Változtak-e?
54. Változott-e a véleményetek az olvasásról? Fogtok a jövőben szépirodalmat olvasni?
55. Kedvet kaptatok-e ahhoz, hogy elolvassátok Kármán József A nemzet csinosodása c. művét? Miért igen/nem?