

**ROMA GYEREKEKRE
VONATKOZÓ KOMPETENCIA
FEJLESZTÉSE
A TANÍTÓ- ÉS ÓVÓKÉPZÉS
TANTÁRGYI
PROGRAMJAIBAN**

**Trezor Kiadó
Budapest, 2005**

ROMA GYEREKEKRE VONATKOZÓ
KOMPETENCIA FEJLESZTÉSE
A TANÍTÓ- ÉS ÓVÓKÉPZÉS TANTÁRGYI
PROGRAMJAIBAN

**ROMA GYEREKEKRE
VONATKOZÓ
KOMPETENCIA FEJLESZTÉSE
A TANÍTÓ- ÉS ÓVÓKÉPZÉS
TANTÁRGYI PROGRAMJAIBAN**

Közreadja

az ELTE Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kara

**Trezor Kiadó
Budapest, 2005**

Készült a
HU 990401 020002 sz.
Romaprogramok a pedagógusképzés teljes vertikumában c.
PHARE-projekt keretében (a projekt vezetője: Hunyady Györgyné)

és a

HU 0101-01 0084 sz.
Romológiai és romapedagógiai programok továbbfejlesztése és megvalósítása a pedagógusképzésben
és a büntetés-végrehajtás területén c. PHARE projekt keretében
(a projekt vezetője: Nahalka István).

Szerkesztette:

Hunyady Györgyné
Kereszty Zsuzsa
Véghelyi Józsefné

A programokat lektorálták:

Somlai Péter (szociológia)
Gádor Anna (pszichológia)
M. Nádasi Mária (differentiális pedagógia)
Szabolcs Ottó (az Ember és társadalom műveltségterület programjai)
Heindl Péter, Csovcics Erika, Kovalcsik Katalin (a romákat érintő valamennyi programban)

Szerzők:

Bálványos Huba, Bánki Vera, Békési Ágnes, Bihariné Krekó Ilona, Csonka Csilla, Darvay Sarolta, Demeter Katalin, Donáth Péter, Farkas Mária, Gergely Ildikó, Glauber Anna, Gyóni Lajosné, Kereszty Zsuzsa, Knausz Imre, Kulin Eszter, Molnár Péterné, Pataky Gabriella, Pákozdi Erika, Petőcz Éva, Radnainé Szendrei Júlia, Ronkoviczné Faragó Eszter, Schottner Ede, Stemler Gyula, Tóth Beatrix, Véghelyi Józsefné, Vörös Veronika

ISBN 963 8144 02 5

Kiadja a Trezor Könyv- és Lapkiadó, Terjesztő Bt. 1149 Budapest, Egressy köz 6.
Telefon/fax: 363-0276 E-mail: trezorkiado@t-online.hu Internet: <http://www.trezorkiado.fw.hu>
Felelős kiadó: dr. Benczik Vilmosné

Nyomdai munkák: Kerényi Nyomdaipari Kft., Szekszárd
Felelős vezető: Kerényi Zoltán

TARTALOM

Előszó (<i>Hunyady Györgyné</i>)	7
<i>Kereszty Zsuzsa</i> : Kísérlet a roma gyermekek nevelésében (is) kompetens tanítókat kibocsátó képzés programjának létrehozására	9
I. Neveléstudomány, pszichológia, szociológia	
<i>Glauber Anna</i> : Roma gyerekek óvodai és iskolai nevelésének pszichológiai kérdései	35
<i>Gyóni Lajosné</i> : Speciális tartalmak a pedagógiai tantárgyakban	39
<i>Kereszty Zsuzsa</i> : A differenciálás pszichológiai és pedagógiai alapjai	42
<i>Békési Ágnes</i> : A cigányság kultúrája és életmódja.....	48
<i>Kereszty Zsuzsa – Ronkovicsné Faragó Eszter</i> : Gyakorlati képzési program...53	
<i>Ronkovicsné Faragó Eszter</i> : Mely pedagógiai és pszichológiai tárgyak érintik a kérdéskört? (Összefoglalás)	57
II Szaktárgyi programok	
<i>Knausz Imre</i> : A roma tanulók tanítására vonatkozó kompetencia és a társadalomtudományi képzés.....	65
<i>Donáth Péter</i> : Magyarország társadalom- és művelődéstörténete a 20 században (a műveltségterületet kiemelten választók programja)	70
<i>Demeter Katalin</i> : Filozófia, etika-, vallás- és művelődéstörténet (a műveltségterületet kiemelten választók programja).....	80
<i>Demeter Katalin</i> : Etika az Ember és társadalom műveltségterületen (a műveltségterületet kiemelten választók programja).....	91
<i>Farkas Mária – Knausz Imre</i> : Művelődés- és társadalomtörténet	94
<i>Farkas Mária – Knausz Imre – Stemler Gyula</i> : Magyarország története és tantárgy-pedagógia	107

<i>Donáth Péter: Magyarország története a 20 században</i>	114
<i>Petőcz Éva: Kiegészítés a Beszédművelés tantárgy I tematikájához</i>	123
<i>Petőcz Éva: Kiegészítés a Magyar nyelv tantárgy tematikájához</i>	125
<i>Tóth Beatrix: Kiegészítés az anyanyelvi tantárgy-pedagógia tanításához</i>	126
<i>Csonka Csilla: Javaslatok az 1. osztályos beás és romani anyanyelvű gyermekek magyarra tanításához</i>	128
<i>Radnainé Szendrei Júlia: A matematika tantárgy-pedagógia programja</i>	132
<i>Bihariné Krekó Ilona – Véghelyi Józsefné: Speciális szempontok a természettudományi stúdiumokban (Közreműködtek: Darvay Sarolta, Kulin Eszter, Pákozdi Erika, Schottner Ede)</i>	134
<i>Bihariné Krekó Ilona – Véghelyi Józsefné: Természetismeret és környezetvédelem</i>	137
<i>Bihariné Krekó Ilona – Véghelyi Józsefné: Természetismeret és tantárgypedagógiája</i>	143
<i>Bálványos Huba: Vizuális megismerés és vizuális kommunikáció</i>	145
<i>Pataky Gabriella: Tárgy- és környezetkultúra</i>	149
<i>Pataky Gabriella: Alkotási gyakorlatok</i>	151
<i>Pataky Gabriella: A vizuális nevelés tantárgy-pedagógiája</i>	153
<i>Pataky Gabriella: Technika és tantárgy-pedagógiája</i>	156
<i>Vörös Veronika: Testnevelés</i>	159
<i>Bánki Vera: Az ének-zene tantárgy-pedagógiai programjának kiegészítése</i>	167

III Továbbképzési programok

<i>Jávorné Kolozsváry Judit: Az „Integráló nevelés” és „Az integráló nevelés gyakorlata” tantárgyak programja az óvodavezető-képző szakirányú továbbképzési szakon</i>	175
<i>Bódi Zsuzsa – Kereszty Zsuzsa – Kovalcsik Katalin: A képzők képzése kurzus programja</i>	198
<i>Kereszty Zsuzsa: Figyelemmel az egyéni különbségekre</i>	202

Előszó

Az ezredfordulóra általánossá vált az a — szakemberek által már régóta hangoztatott — felismerés, hogy a közoktatásban dolgozó pedagógusok pályára történő felkészítéséből nem hiányozhat a roma gyerekek optimális fejlesztésére vonatkozó tudás. Azonban e „tudás” kimunkálása és beépítése a képzésbe számos nehéz, ma sem megoldott kérdést vet fel: Például

- Mi a tartalma ennek a tudásnak, mennyire sajátos vagy éppen ellenkezőleg: az iskolai munka hatékonyságát növelő, egyébként is kívánatos módszertani kultúra, nevezetesen a differenciált tanítás és a kooperatív tanulás meghonosítását jelenti?
- Vajon mindenkinek, aki a pedagógus pályára készül, kötelezően tanulnia kell-e a roma kultúráról, a romák történeti és társadalmi helyzetéről, vagy csak azoknak, akik erre önként vállalkoznak, esetleg csak azoknak, akiknek iskolájában egy meghatározott százalékot meghaladja a roma gyerekek aránya?
- Milyen formát öltson a képzés: körülhatárolt kurzusokét vagy a képzés egész menetében, különböző tantárgyakban helyet kapó témakörökét?
- Mennyire kell különböznie a felkészítésnek attól függően, hogy a jövőendő pedagógusok milyen iskola(intézmény)típusban végzik majd nevelő-oktató munkájukat?
- A továbbképzés különböző szintjein és formáiban mire kell helyezni a hangsúlyt: az alapképzésből eddig hiányzó elméleti és gyakorlati ismeretek pótlására vagy „roma-pedagógiai”, illetve romológus szakértők képzésére?
- Feladata-e a pedagógusképző intézményeknek roma származású fiatalok ösztönzése a tanítói, tanári pályára, bekerülésüket, felkészülésüket esetleg pozitív diszkriminációval segíteni?

Megannyi kikerülhetetlen kérdés. Mérlegelésükre, a válaszok keresésére az ELTE Tanító- és Óvóképző Főiskolai Karán 2001–2004 között nyílt lehetőségünk *A halmozottan hátrányos helyzetű, elsősorban roma fiatalok társadalmi integrációjának támogatására* létrehívott *Phare I–II.* projektek keretében. Előbb egy 11 tagú konzorcium koordinátoraként, majd egy szűkebb körű szakmai együttes tagjaként dolgoztunk. Mindkét projekt célja az volt, hogy a pedagógusképzés teljes vertikumában és a különböző szakterületeken dolgozó nevelők, tanárok továbbképzésében kidolgozzuk a roma programok tartalmát, kipróbáljuk azokat, biztosítsunk a résztvevők számára roma gyermekek, fiatalok körében szerzett gyakorlati pedagógiai tapasztalatokat is.

A Karon elindított munka arra megfontolásra épült, hogy az alapképzésben, különösen a 6–12 éves gyermekek nevelésére-oktatására felkészítő *tanító-óvóképzésben mindenki számára szükséges* a halmozottan hátrányos helyzetű, elsősorban roma fiatalok hatékony nevelését integráló elméleti és gyakorlati tudás megszerzése. A Kar szakembergárdája — eleinte kissé bizonytalanul, majd a munka előrehaladtával határozottan — úgy foglalt állást, hogy *nincs különálló roma-pedagógia*, hanem ismerni kell a különböző roma népcsoportokat (mint más nemzetiségeket is), az óvodai-iskolai munkában tekintettel kell lenni sajátos kultúrájukra (mint az interkulturális nevelés keretében más gyerekcsoportok kultúrájára is), egymás iránti toleranciára kell törekedni (velük kapcsolatban is, mint bárki mással kapcsolatban), fejlesztésükben minél differenciáltabb módon kell hozzájuk közeledni (mint valamennyi tanítványunk esetében) s ki kell használni a kooperatív munkában rejlő lehetőségeket (mint a szélsőségesen individualisztikus magatartás elleni küzdelem egyik eszközének lehetőségeit). E megfontolások alapján *átdolgoztuk az alapképzés teljes programját*, mindegyik szakunkon, valamennyi tantárgyunkban. A projekt keretében a Karon és a Miskolci Egyetem Comenius Tanítóképző Főiskolai Karán kipróbáltuk az új, kibővült programokat, s a tapasztalatok alapján korrigáltuk őket.

Kötetünk e több éves munka eredményeit tartalmazza. Bepillantást enged a kidolgozás folyamatába is. Vannak olyan programok, amelyek korán készültek el, tekintettel arra, hogy a képzés bevezető szakaszában oktatjuk őket, ilyen például a pedagógiai, pszichológiai képzés zöme. Ezek tartalma érvényes, a kapcsolódó irodalom természetesen állandóan frissíthető. (Ebből a szempontból éppen ellentétes a Magyarország története, a Filozófia, etika-, vallás- és művelődéstörténet stúdiumok anyaga. Ezek más koncepcióban készültek: szerzőik a szakirodalomnak szinte teljességre törekvő összegyűjtését is feladatuknak érezték.) Az elkészült programokat másféle különbségek is jellemzik: vannak, amelyek esszéisztikus stílusban inkább az adott tantárgycsoport tanításának jelentőségét fogalmazzák meg a roma gyerekek nevelésével, oktatásával kapcsolatban, s ezért a pedagógusjelöltek szemléletformálásában rendkívül jelentősek (vö. pl. Knausz Imre tanulmánya). Mások szinte evidensnek veszik, hogy az adott műveltségterületen súlyos feladatok várnak a majdani pedagógusokra a roma gyerekek nevelését illetően, ezért arra koncentrálnak, ami az általános programhoz képest (bár abba illeszkedve) specifikus teendőként, tartalmi és módszertani többlet-tudásként szükséges (vö. pl. az anyanyelvi műveltségterület programjához készített kiegészítéseket). Az olvasónak úgy tűnhet, hogy a tanító szak programjai kidolgozottabbak, mint az óvodapedagógus képzése. Ez részben igaz: idői és személyi korlátok miatt több programrészlet kibontatlan maradt. Ugyanakkor az elkészült programok többsége — helyesen — nem választja mereven szét a két szak programját: a más esetekben is kívánatos szemléletmód

itt jobban érvényesül, s a programok kiemelik a 3–12 éves gyermekek nevelésére-oktatására történő felkészítés közös vonásait is.

Projekt-munkálatainknak az alapképzési programkészítés adta a gerincét, de nem volt kevésbé fontos a gyakorlati képzési tapasztalatok újjászervezése néhány (budapesti és sárospataki) csoportban, az oktatók képzési-önképzési folyamata, a közoktatásban dolgozó óvodapedagógusok és tanítók számára kidolgozott továbbképzési programok elkészítése és lebonyolítása sem. Az utolsó fejezetben a már akkreditált továbbképzési programokat tesszük közzé.

Napjainkban zajlik a több ciklusú, lineáris felsőoktatási képzési szerkezet kialakítása, ami szükségképpen magával hozza a tanító- és óvóképzés tartalmának megújítását is. Ebben a folyamatban nagyobb figyelmet kaphat a roma gyerekek differenciált nevelésének, oktatásának kérdésköre is. Kötetünket abban a reményben indítjuk útjára, hogy segítséget jelenthet a programalkotás nehéz munkájában.

Budapest, 2005. január

Hunyady Györgyné

Kísérlet a roma gyerekek nevelésében (is) kompetens tanítókat kibocsátó képzés programjának létrehozására

KERESZTY ZSUZSA

Négy évvel ezelőtt, amikor konzorciális partnereinkkel hozzáfektünk a Phare-program által finanszírozott fejlesztéshez, úgy láttuk, nem tehetünk mást: végig kell gondolnunk, hogy lehet *megújítani*, másként strukturálni — a képzés/továbbképzés minden releváns elemében — azt a folyamatot, amelyben a leendő, illetve a gyakorló pedagógusok részt vesznek. A kérdés az volt, hogy lehet úgy elengednünk a résztvevőket a képzés/a továbbképző kurzus végén, hogy az általuk vezetendő/vezetett osztályokban a legszegényebb, telepen élő roma gyerek is — amennyire ez egyáltalán lehetséges — olyan tanulási környezetet találjon, amelyben magától értetődően fejlődik a saját jó lehetőségei szerint. A leglényegesebb kérdés azonban így fogalmazható meg, vajon *vannak-e* olyan *specifikumok*, amelyek kizárólag a roma gyerekekre vonatkoznak, létezik-e, kellene-e hogy létezzen — ún. „romapedagógia”.

A fejlesztési folyamat legfőbb *hozama*, hogy nem csak az vált világossá, ilyen pedagógia nincs, hogy nem lehet releváns válasz bármilyen tanítási tartalmat, módszer-együtttest kizárólag vagy elsősorban a romákra érvényesnek tekintenünk, de ezzel összefüggésben a tanítóképzés tartalmán és módszerein kívül át kellett gondolnunk az iskolai tanítás tartalmát és módszereit is. A romákra vonatkozó fejlesztés mintegy átmosta, *újrastrukturálta* azt a gondolkodási folyamatot, amelyet tan­székünk több mint tíz évvel ezelőtt a *differenciált* tanítással foglalkozó kutatás keretében kezdett meg, a sajátos nevelési igényű diákok *inklúzív* nevelését elemezve folytatott, majd az *alternatív* pedagógiák akkumulálódó tapasztalataival szembesített.

A fejlesztés közben — a programban közvetlenül résztvevő hallgatói csoporttal dolgozva és őket az iskolai praxisban fogadó tanítókkal folytatott műhelymunkában — találkoztunk két korábbi ismert, de most élményközelbe kerülő égető problémával is: hogyan lehet oldani azokat az *előítéleteket*, amelyek a tőlünk eltérően szocializálódott tanítványt átalakítandónak, megnevelendőnek, esetleg fel­emelendőnek tekinti, és hogyan lehet világossá, mindenekelőtt átélhetővé tenni a *szegény kultúra* és a roma kultúra közti különbséget.

A fejlesztés eredménye elsősorban az alapképzésben használt tantárgyi és a különböző jellegű továbbképzésekben alkalmazott — a kötetben bemutatott — képzési *programjaiban testesül meg*, másrészt az *iskolai tanításra*, valamint a *képzés*

tartalmára és módszereire vonatkozó — e tanulmány végén összegzendő — konklúziókban van jelen.

Előzmények: romológiai jellegű képzési elemek a hazai felsőoktatásban

Az OM megrendelésére az OKI Kutatási Központjában folyó, Nagy Mária által vezetett, az 1995-2000 közötti időszakra vonatkozó vizsgálat és a 2002-ben zárult Phare-program adatai szerint:

- beás vagy cigány *nyelvet* tanítanak *fakultatív* tárgyként 2 intézményben (Kölcssey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola, Debrecen (továbbiakban KFRK), Zsámbéki Katolikus Tanítóképző Főiskola (ZSKTF), Pécsi Tudományegyetem (PTE));
- *fakultatív romológiai kurzus* működött/működik 6 intézményben (KRFK, ZSKTF, Kaposvári Egyetem Tanítóképző Főiskolai Kara, Eötvös József Tanító- és Óvóképző Főiskola, Baja (EJTÓKF); Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Főiskola Kara (PTEIFK); Tessedik Sámuel Főiskolai Kar, Szarvas
- a cigánygyerekek nevelésének *kérdései* különböző típusú *csoportmunkában*, tréningekben jelennek meg 4 intézményben: csoportos pedagógiai gyakorlat (EJTÓKF, ELTETFK), csoporttréning (KFRTF), Pécsi Tudományegyetem; tréning (Károlyi Gáspár Református Tanítóképző Főiskola, Nagykőrös);
- romológiai *témák* egy-egy alkalommal (2–6 órában) *kötelező kurzusok programjában* összesen 6 intézményben: (EJTÓKF, KFRTKF, KGRTF, ELTE TFK, Nyíregyházi Főiskola, Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskola, Győr, Kaposvári Egyetem Csokonai Vitéz Mihály Tanítóképző Főiskolai Kara).

Az említett intézményekben a következő stúdiumok keretében jelenik meg a témakör: hon- és népismeret, differenciáló pedagógia, alkalmazott pedagógia, beszédművelés, családszociológia, gyermek- és ifjúságvédelem, néprajz, művelődéstörténet, szociálpedagógia.

Az OKI Kutatási Központjának kérdőíveiből nyert adatok szerint például a következő témák jelennek meg a cigányságra (is) vonatkoztatva az említett kötelező kurzusokban: emberi jogok, kisebbségek, hátrányos helyzet, tanulási nehézségek, nehezen nevelhetőség, interkulturális nevelés, népismeret, szociálpolitika, szubkultúrák.

- A Kaposvári Egyetem Tanítóképző Főiskolai Karán és a Veszprémi Egyetem (nagykanizsai) tanárképző Karán négy féléves akkreditált *szakirányú* posztgraduális képzés folyik „Roma társadalomismeret” néven;
- több intézmény akkreditált szakirányú képzésében a témakör 4–8 órában jelenik meg, valamint szakdolgozati és záróvizsga-témaként is szerepel.

A társadalmi helyzetről, amelyben a program létrejött

Valószínűleg valamennyi társadalomra igaz, hogy olyan egyedekből, rétegekből áll, akik/amelyek rendkívül *különböző történelmet éltek át*. Az ezredfordulón például azonos városban él(t) együtt

- egy cigány festő édesanyja, aki egy öreg bérház komfortnélküli, egyszobás lakásában nőtt fel hetedmagával, tízéves korában maradt ki az egyik józsefvárosi iskolából (éppen egyikéből azoknak, amelyekben a programban legszorosabban résztvevő hallgatóink hospitálnak);
- a német-zsidó-székely, több generáció óta értelmiségi őstől származó tanár,
- a volt állami gondozott, felnőttként érettségizett, most csak a köztisztasági vállalatnál elhelyezkedni tudó férfi,
- a Bergen-Belsenből külföldi életlehetőséget hátrahagyva hazatért, magát eszmélése óta magyarnak tartó tudományos kutató vagy
- a vélt vagy valódi besenyő származására büszke, földműves családban szocializálódott író. (A példák vég nélkül folytathatók.)

A kemény, majd a „puha” diktatúra évtizedei nem voltak alkalmasak arra, hogy ezek az egyéni történelmek egymás mellett, egymásra hatva egy időben legyenek érvényesek; s hogy az egyéni történelmeket és az ezekből következő értékeket, élet- és társadalomszemléletet megértve a társadalom szereplői elfogadják egymást.

A megértésből és elfogadásból új kultúra nőhet(ne) ki. Vannak tények, amelyek arra utalnak, hogy a hazai társadalomtörténet úgy is megközelíthető, mintha ennek az új kultúrának az első elemei már megjelentek volna. (A szólás szabadsága minden infernalis hordalékával a megismerést, a jogállam keretei minden tökéletlenségükkel az elfogadást szolgálják.)

A program céljairól

A programban résztvevők *tágabb célként* ennek az új kultúrának a művelésére, *szűkebb célként* pedig arra vállalkoztak, aminek nem voltak előzményei a hazai felsőoktatásban: hogyan lehetne az óvodapedagógusok és tanítók *kötelező* alapképzésében, valamint az óvodapedagógusok, tanítók és tanárok posztgraduális képzésében (vagyis a képzés teljes vertikumában) megjeleníteni azt a tudást, amelynek birtokában a pedagógus nem jámbor óhajként, hanem konkrét ismeretek és készségek birtokában érti és fogadja el a legnagyobb hazai kisebbség gyerekeit.

A következő sarokpontokat jelöltük ki:

- Az alapképzést célzó elemek (a tantárgyi programok) illeszkedjenek a *kötelező* képzés meglévő kereteibe, annak jelenleg alkalmazott óra- és vizsga-

tervébe; a tanító- és tanártovábbképzés váljon a továbbképzési *rendszer részévé* —, (azaz a továbbképzési programokat akkreditálják);

- Az új képzési elemek jelentős arányban *gyakorlati* képzést jelentsenek. A gyakorlati képzés foglaljon magában roma többségű iskolákban végzett tanítást, hospitálást kiváló gyakorlatot folytató hazai és külföldi intézményekben [Általános Iskola, Tiszabő; Németh László Általános Iskola, Budapest; Dugonics András Általános Iskola, Budapest; Gandhi Gimnázium, Pécs; Collegium Martineum, Mánfa; alsószentmártoni óvoda, Esély program Ózdon, Integretto Ház Szatmárnémetiben (Románia), Hackney Iskola (London)]; tartalmazza az iskolákban érintett roma szülőkkel való kapcsolatteremtés lehetőségeit is;
- A projektben résztvevő, az alap- és továbbképzési programot kifejlesztő /megvalósító pedagógusok — a felsőoktatásban és a közoktatásban működők egyaránt — minél mélyebb kompetencia birtokába jussanak a tárgykörben; ennek érdekében *kutatóhelyekkel* (elsősorban akadémiai intézményekkel) teremtsünk szakmai *kapcsolatot*, ezekre alapozzuk a tanítók, tanárok főiskolai/egyetemi oktatók — a *képzők* — *képzését*;
- Az alapképzés elkészült programjait *két* felsőoktatási *intézmény* (ELTE, Miskolci Egyetem) megfelelő karának oktatói próbálják ki és tegyenek korrekciós javaslatokat; a képzés új elemei mind a nyolc félévben jelenjenek meg, tekintet nélkül arra, hogy a projekt futamideje mindössze 18 hónap;
- Az elméleti és a gyakorlati képzést egyaránt megfelelő *eszközök* szolgálják (romagyűjtemény, ún. forrásközpont kialakítása az ELTE-n, didaktikai eszközök beszerzése a gyakorlólhelyeken);
- Vegyünk igénybe civil kontrollt; ennek keretei között folyamatos diskurzust teremtsünk, tartsunk fenn roma értelmiségiekkel, közszereplőkkel, köztük elsősorban azokkal, akik a rendszerváltás óta halmoztak fel tapasztalatokat roma diákok oktatásában (Gandhi Gimnázium, Collegium Martineum).

A személyes közeg, amelyben a program létrejött

A programot az a *tanszék* kezdeményezte (és szakmai vezetőként irányította), amely második évtizede foglalkozik hazai és nemzetközi programok keretében az-
zal, hogyan lehetne a neveléstudomány, a didaktika valamint a pszichológiai tudomá-
nyterületek részévé tenni az egyes gyerekek és csoportok különbségeire reflek-
tálást (a differenciált pedagógia és pszichológia szempontrendszerét). Az ELTE
Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar Neveléstudományi Tanszékének munkatársai
látták el évekig a hazai Lépésről lépésre programot alkalmazó pedagógusok szak-
mai gondozását¹. A tanszék korábbi munkatársait ott találjuk a Rogers Személy-
központú Iskola, a Lauder Javne Iskola, az Alternatív Pedagógusképző Műhely
alapítói, szakmai vezetői között.

Ennek a szakmai tapasztalatnak a birtokában természetes volt az óvó-és tanító-
képző *kar tanszékeivel való együttműködés* annak érdekében, hogy a tantárgyi
programok létrejöhessenek.

¹ Hunyady Györgyné (szerk): Lépésről lépésre program. I–II. OPKM. Budapest. 1998.

A program — az óvó- és tanítóképzést érintő — tevékenységei, időbeli keretei
2001 szeptembere és 2004 szeptembere között a következő tevékenységekre került sor:

Tevékenységek	A tevékenységben résztvevő konzorciális partnerek és diákok
1. <i>A projekt-szerződésben vállalt tevékenységek</i>	
1.1. Tantárgyi programok kimunkálása a tanítóképzés számára	ELTE Tanító- és Óvóképző Kar munkatársai
1.2. Tantárgyi programok kimunkálása az óvóképzés számára;	ELTE Tanító- és Óvóképző Kar munkatársai
1.3. Az óvó- és tanítóképzés tantárgyi programjainak kipróbálása	ELTE Tanító- és Óvóképző Kar egy óvodapedagógus és egy tanítóképzős csoportja és oktatóik; A Miskolci Egyetem Comenius Kara valamennyi évfolyamának azon hallgatói, akiknek a képzési programjában az adott tantárgy megjelent
1.4. Gyakorlati képzés halmozottan hátrányos helyzetű, elsősorban roma diákokat magas arányban nevelő intézményekben	Németh László Általános Iskola, Bp. (Józsefváros) Dugonics András Általános Iskola, Bp., (Józsefváros) Általános Iskola, Tiszabő Napközi otthonos Óvoda, Általános Iskola, Makkoshotyka Napközi Otthonos Óvoda, Bp.VIII. ker. Csobánc utca
1.5. A főiskola oktatók 60 órás képzési programjának kimunkálása, lebonyolítása („Képzők képzése”); lásd a oldalakon	ELTE TÓFK Neveléstudományi Tanszék
1.6. Továbbképzési program kimunkálása; benyújtása akkreditálásra; a program meghirdetése	Vas megyei Pedagógiai Intézet
1.7. 120 órás továbbképzési program kimunkálása, a hallgatókat fogadó gyakorlóhelyek pedagógusai számára; a képzés lebonyolítása, a program benyújtása akkreditálásra (Lásd a oldalakon)	ELTE TÓFK Neveléstudományi Tanszék

Tevékenységek	A tevékenységben résztvevő konzorciális partnerek és diákok
1.8. A 45 órás „képzők képzése” program kimunkálása, megszervezése; részvétel a képzésen	valamennyi konzorciális partner, különös tekintettel a Magyar Művelődési Intézetre
1.9.. Didaktikai eszközök beszerzése a gyakorlólhelyek számára	Németh László Általános Iskola, Bp., Dugonics András Általános Iskola, Bp., Általános Iskola, Tiszabő Napközi otthonos Óvoda és Általános Iskola, Makkoshotyka Napközi otthonos Óvoda Bp.VIII. ker. Cso-bánc utca
1.10. Roma/cigány népismereti segédanyag összeállítása	Magyar Művelődési Intézet
1.11..A romagyűjtemény (forrásközpont) koncepciójának kialakítása; nyomtatott, hangzó és képi anyagának beszerzése, katalogizálása	ELTE Tanító- és Óvóképző Kara
1.11. A projekt tevékenységeinek civil kontrollja (interjúkészítés konzorciális partnerekkel)	Családsegítő Központ, Tura Általános Iskola, Tiszabő Vas megyei Pedagógiai Intézet
2. <i>Tevékenységek a szerződésben vállaltakon kívül</i> 2.1. Kirándulás a projektben résztvevő főiskolai hallgatók csoportjaival <ul style="list-style-type: none"> • a mánfai Collegium Martineumban, • Alsószentmártonban, • a Caritas által működtetett szatmárnémeti „Integretto” Házban (Románia), 2.2. A programban résztvevő 4 oktató és pályázat útján kiválasztott 6 óvodapedagógus, illetve tanítójelölt tanulmányútja a Northwald Primary Schoolban (London)	ELTE Tanító- és Óvóképző Kara, oktatói
2.3. Kísérlet a projektben résztvevő főiskolai hallgatók kisebbségek iránti attitűdje módosulásának vizsgálatára	A Miskolci Egyetem Comenius Kara (32 fő) és ELTE Tanító- és Óvóképző Kara (23 fő) hallgatói

Képzés-elemek a tanítóképzés óra- és vizsgatervében, I–IV. félév

TANTÁRGYAK	I.	II.	III.	IV.
1. Pszichológia				
Bevezetés a pszichológiába	Fejlődés, öröklés, környezet, kommunikáció, szerep, csoport, attitűd, előítélet, szociális tanulás; gondolkodás és beszéd, gondolkodás, kreativitás, képzelet			
Fejlődéslélektan		Korai anya–gyerek kapcsolat; Kognitív funkciók és a mozgás; szociokulturális tényezők szerepe; érzelmi fejlődés; az intézményes nevelés hatásai	Iskolaérettség, beiskolázás; Családszervezetek, érték-konfliktusok; konfliktusmegoldási módok	
Pedagógiai szociálpszichológia				A szociokulturális eltérések hatása az iskolai tanulási folyamatra; Értékelés családban és intézményben; család és intézmény; kölcsönös minta- és értéknújtás
2. Pedagógia				
Neveléstörténet	Kisebbségek a művelődéspolitikában; A cigányság Kelet-Európában, hazánkban			
Alt. pedagógia és didaktika		Közközlési törvény; tankötelesség; interkulturális nevelés a pedagógiai programban		

TANTÁRGYAK	I.	II.	III.	IV.
Nevelésmélet			Európai integráció és nemzeti, etnikus kultúra; nemzeti hovatartozás és szocializáció; kultúrák találkozása, értékkonfliktusok	Társas kapcsolatok az iskolában; Értékkonfliktusok kooperatív kezelése
3. Magyar nyelv, irodalom és tp.				
Magyar nyelv			Etnonimák; A pragmatikai jelentés vizsgálata	
Beszédművelés		A romani és a beás nyelv hangtani sajátosságai	Szövegfonetikai eszközök, a közzéletti megszólalás szinterei, módjai	
Tantárgy-pedagógia			A gyereknyelv fejlődése	Iskolaérettségi szókincs-minimum; Iskolaérettségi nyelvtani minimum
4. Vizuális nevelés és tp.				
Alapozó stúdium	Cigány naiv és professzionális képzőművészeti alkotások a szemléltető anyagban			
Vizuális megismerés, viz. kommunikáció	Cigány naiv és professzionális képzőművészeti alkotások a szemléltető anyagban			
Alkotási gyakorlat – képzőművészeti		Színjelentések a különböző kultúrákban; Jelek, jelképek imitatív feldolgozása cigány festők képei alapján		
Alkotási gyakorlat – tárgy/kultúra		Tárgykészítés		

TANTÁRGYAK	I.	II.	III.	IV.
5. Társadalom-tudomány és tp.				
Filozófia-, vallás- és etikátörténet				
Magyarország története és tp.				
Magyarország a 20. században/Budapest története				
Művelődés- és társadalomtörténet		<p>A cigányság az európai kultúrtörténetben; az európai romakutatás rövid története;</p> <p>A cigányság eredete (tudományos; álláspont és cigány hagyományok);</p> <p>Az előítéletek gyökerei; szakadék az életmódok között</p>	A hatalmi uralmi szervezet cigánysággal kapcsolatos rendelkezései; a cigányok közösségi szervezeti; kapcsolatok a nem cigány környezettel	A cigányság a törökellenes harcokban; Az erdélyi cigányság helyzete Vándorló és letelepült életmód; A cigányság az önkényuralom korában és a dualizmus
6. Matematika és tp. Matematikai fogalmak alapozása				
A matematika tantárgypedagógiája	Tevékenységek a tanulók induktív megismerési folyamatával kapcsolatban;	Tevékenységek a tanulók induktív megismerési folyamatával kapcsolatban	Tevékenységek a tanulók induktív megismerési folyamatával kapcsolatban	Tevékenységek a tanulók induktív megismerési folyamatával kapcsolatban
7. Természettudomány és tp.				
Természettudomány és környezetvédelem	Cigány mesék és mondák a világegyetemről	Cigány mesék és mondák a világegyetemről	Természet- és környezetkultúra a helyi roma családok életvitelében	Természet- és környezetkultúra a helyi roma családok életvitelében
Természettudomány és tp.				Az érzéki tapasztalatszerzés jelentősége

TANTÁRGYAK	I.	II.	III.	IV.
8. Ének-zene és tp.				
Ének-zene és tp.	Skálák, szinkópa dúr hangsor, négyeshangzat, moll hangsor, kvintváltás, tercpárhuzam; bölcsődal, halandzsa, nyelvtörő	Skálák, szinkópa dúr hangsor, négyeshangzat, moll hangsor, kvintváltás, tercpárhuzam; bölcsődal, halandzsa, nyelvtörő	Skálák, szinkópa dúr hangsor, négyeshangzat, moll hangsor, kvintváltás, tercpárhuzam; bölcsődal, halandzsa, nyelvtörő	Skálák, szinkópa dúr hangsor, négyeshangzat, moll hangsor, kvintváltás, tercpárhuzam; bölcsődal, halandzsa, nyelvtörő
9. Testnevelés és tp.				
Testnevelés és tantárgy-pedagógia	Változatosság a tevékenységekben és az eszközhasználatban; Mozgásos játékok a társas érintkezés módjának alakítására	Változatosság a tevékenységekben és az eszközhasználatban; Mozgásos játékok a társas érintkezés módjának alakítására	Változatosság a tevékenységekben és az eszközhasználatban; Mozgásos játékok a társas érintkezés módjának alakítására	Változatosság a tevékenységekben és az eszközhasználatban; Mozgásos játékok a társas érintkezés módjának alakítására
GYAKORLATI KÉPZÉS				
Csoportos tanítási gyakorlat				A gyakorlat egyharmada halmozottan hátrányos helyzetű, elsősorban cigány gyerekeket nevelő iskolában folyik
Műveltségterületi csoport előtti tan. gyak.				
Csoportos folyamatos megfigyelés				
Egyéni komplex ped. gyak.		A gyakorlat egyharmada halmozottan hátrányos helyzetű, elsősorban cigány gyerekeket nevelő iskolában folyik	A gyakorlat egyharmada halmozottan hátrányos helyzetű, elsősorban cigány gyerekeket nevelő iskolában folyik	A gyakorlat egyharmada halmozottan hátrányos helyzetű, elsősorban cigány gyerekeket nevelő iskolában folyik

Képzés-elemek a tanítóképzés óra- és vizsgatervében, V–VIII. félév

TANTÁRGYAK	V.	VI.	VII.	VIII.
1. Pszichológia				
Csoportos pedagógiai gyakorlat				esetlemlzés
A differenciálás pszichológiai			A személyesség gyakorlata	
2. Pedagógia				
Alkalmazott pedagógia		Szokásalkatás; Az egész napos nevelés lehetőségei; kooperáció az osztályfőnöki munkában, hátrányos helyzet, gyer- mekvédelem		
A differenciálás pedagó- giája			Szelekció, szegregáció, differenciálás, integráció, inklúzió	
3. Magyar nyelv, iroda- lom és tantárgy- pedagógia				
Gyermekirodalom		Az orális kultúra, a roma gyermekirodalom esztéti- kai, tematikus, stílári sajátosságai		
Korunk irodalma			Cigányok az irodalomban; Az orális kultúra tovább- adásának stílári jegyei	

TANTÁRGYAK	V.	VI.	VII.	VIII.
4. Vizuális nevelés és tantárgy-pedagógia				
Esztlétikai-művészeti ismeretek			Cigány naiv és professzionális képzőművészeti alkotások a szemléltető anyagban	
Szemléltetés és mozgókép-kultúra	Alkalmazkodás, elfogadás, másosság a közösségi kifejezés mozzanataiban; Statuszjáték és szerepjáték; Az emberi figura			
Bábozás és módszertana	A tematikában a roma folklór darabjai is;			
5. Társadalom-tudomány és tantárgy-pedagógia				
Magyarország története és tantárgy-pedagógia		A romák európai elhelyezkedése, migrációja; Gazdasági tevékenységének sajátosságai, jellemzői a magyarországi cigányság körében		
6. Matematika és tantárgy-pedagógia				
Geometria és tp.		Szöveges feladatok és tanításuk		
7. Természet- ismeret és tantárgy-pedagógia	Az érzéki tapasztalatszerzés jelentősége			

TANTÁRGYAK	V.	VI.	VII.	VIII.
GYAKORLATI KÉPZÉS				
Csoportos tanítási gyakorlat	A gyakorlat egyharmada halmozottan hátrányos helyzetű, elsősorban cigány gyerekeket nevelő iskolában folyik	A gyakorlat egyharmada halmozottan hátrányos helyzetű, elsősorban cigány gyerekeket nevelő iskolában folyik		
Műveltségterületi csoport előtti tanítási gyakorlat				
Egyéni iskolai gyakorlat		Választható, hogy a gyakorlat hátrányos helyzetű, elsősorban cigány gyerekeket nevelő iskolában folyik	Választható, hogy a gyakorlat hátrányos helyzetű, elsősorban cigány gyerekeket nevelő iskolában folyik	
Összefüggő komplex pedagógiai gyakorlat				Választható, hogy a gyakorlat hátrányos helyzetű (cigány) gyerekeket nevelő iskolában folyik

A program tanulságai

Mivel a halmozottan hátrányos helyzetű, különösen a roma diákok iskolai boldogulása elsősorban attól függ, mennyiben sikerül az iskolai személyes és tárgyi környezetet, az iskolai tanítás tartalmát és módját általában a diákok fejlődési sajátosságaihoz igazítani (az iskolázás első hat évében a gyerekek tanuláshoz való viszonya általában eldől), így a program tanulságai nem pusztán a pedagógusképzést, hanem több tekintetben a hazai iskolarendszer egészét, a tanítási praxist is érintik.¹ Ha a nevelést, pontosabban azt a tanulási-tanítási folyamatot, amely az óvodában, iskolában létrejön, a gyerek szempontjából *fejlődéstani alapon* közelítjük meg, a pedagógusban pedig *elfogadó* attitűdöt feltételezünk, illetve ennek az alakítását, fejlesztését tekintjük célunknak, akkor ez minden gyermek számára alkalmas stratégiát jelent. A különbség „mindössze” annyi, hogy a hátrányos helyzetű, különösen a roma gyermekek számára az iskolarendszer – ennek egy elemeként a tananyag – ilyen irányú fejlesztése *létkérdés*, a többiek számára „csak” örömteli változás lehet. A kedvező helyzetűek e nélkül se hullanak ki, a fejlődésükhöz illő tananyag és az őket elfogadó attitűd „csak” könnyebbé, élvezetesebbé teheti számukra (is) az iskolai jelenlétet, tanulást. *A roma gyerekek érdekében alkalmazott szempontok érvényesítése minden gyermek számára élményesebbé teheti az iskolai éveket, egyúttal természetesen jobb tanulási teljesítményhez is vezethet.*

1. A hazai iskolarendszer néhány,

a roma diákok érvényesülésében szerepet játszó *jellegzetessége*:

- A jelenlegi hazai általános iskolai nevelés – sőt, az óvodai nevelés is – elsősorban a *középosztálybeli* családok *szocializációs szokásaihoz* illeszkedik, nehezen boldogul a szegény családok gyermekeivel. (Újabban a kiugróan magas jövedelmű családok gyermekeivel is.) A pedagógusok többsége azt a szocializációs stratégiát, amelyet saját családjában tapasztalt, az egyedüli helyesként, követendőként tételezi, minden más stratégiával szemben elutasító, sokszor előítéletes. Az előítéletességből következik, hogy – olykor a legjobb szándék mellett is – a pedagógus azt tekinti feladatának, hogy cigány tanítványait „felemelje”, „felzárkóztassa”. Általában nem ismeri, ha részben ismeri is, nem önmagában próbálja megérteni, nem tekinti értéknek azt a kultúrát, társas kapcsolatrendszert, amelyben a gyermek él.
- A pedagógusok jellemzően etnikai sajátosságoknak tartják a tanulók iskolai kudarcainak azokat az okait, amelyek pedig nem etnikai eredetűek, ha-

¹ A tanulmány következő részének egyes elemei az EU által támogatott oktatásfejlesztési program keretében az Integrációs Központ számára készültek, mégis ebben a tanulmányban a helyük, mivel főként ennek a programnak a tanulságaként szűrődtek le.

nem a hazai cigányság többségének jelenlegi társadalmi helyzetéből következnek (a szülők iskolázatlansága, hiányos tárgyi kultúra, nem megfelelő higiénés körülmények, a szülők elvárják, hogy a nagyobbak részt vegyenek a családfenntartásban, kisebbekre vigyázzanak, pénzt keressenek, a korai felnőtté válás, korai szexuális érettség következtében a prepubertásban kevéssé érdekli őket az iskola). Az 1930-as évek hazai szegénykutatásai hasonló sajátosságokkal jellemezték az azóta „polgárosodott” parasztság gyermekeinek iskolai kudarcait.

- A hátrányos helyzetű gyermekek iskolai kudarcainak egyik oka az ún. *tannyelvi diszkrimináció*. Ezekben a családokban nem kell aláhúzni, összekötni, bekarikázni, megféleltetni... Sem magyarul, sem más nyelven nem találkoznak az iskolához közelálló tárgyakkal, fogalmakkal, magyarázatokkal. A beás vagy lovári anyanyelvű gyermekek helyzete súlyosabb.

Ambiciózus, továbbképzéséért áldozatokat hozó tanító így panaszkodott: (egyik elsős tanítványa) „beszélni se tud, folyton cigányul gajdol”).

A kétnyelvűségből eredő nyelvi hátrányokat bagatellizálni szokás, arra hivatkozva, hogy Magyarországon nincs olyan cigány gyermek, aki ne beszélne magyarul. Valószínűleg tényleg nincs ilyen gyermek, de azt még senki nem vizsgálta, hogy mennyire jól beszélnek ezek a gyermekek magyarul, amikor iskolába kerülnek, s főleg, mennyire értik a tanítók tanítási órákon használt beszédét, a tankönyvek, munkafüzetek nyelvét.

A tannyelvi diszkrimináció jelenlétét látszanak alátámasztani Kemény '94-es kutatási eredményei is, aki azt találta, hogy az általános iskolát el nem végzett 25–29 éves romák között az anyanyelvi különbségek a legnagyobbak. A nyolc osztálynál kevesebbet végzettek közül a magyar anyanyelvűek 22,9, a beás anyanyelvűek 41,6, a cigány anyanyelvűek 48,2 százalékot tesznek ki.

- A tanítás elsősorban *verbális*, ez nem felel meg a 6–10 évesek fejlődési sajátosságainak.
- *Az iskola az ún. magas-kultúrába kívánja bevezetni a cigány gyermekeket (is), közben nem vesz tudomást az ő kultúrájukról.* Knausz Imre szellemes metaforája szerint az egyik szoba bejáratait tárjuk ki, miközben a gyermek egy másik szobában van. Ezt a metaforát H. Gardner többszörös intelligencia-elméletére alapozva jeleníti meg. Ennek antropológiai vonatkozásai szerint a különböző kultúrák abban is különböznek egymástól, hogy a legalább hétféle intelligencia (nyelvi, matematikai-logikai, téri, zenei, mozgásos, inter- és intraperszonális) közül melyiket részesítik előnyben. A cigány kultúra köztudottan egyrészt szóbeli (orális) kultúra, másrészt a zenei, mozgásos kultúrát részesíti előnyben, míg a hazai magas kultúra az írásos és a nyelvi, matematikai-logikai intelligenciát preferálja. A cigány gyermekek számára a nyelvi-matematikai intelligencia működésének térménye-

séhez a cselekvésen, a zenei, a mozgásos, a vizuális tevékenységeken keresztül vezet az út. Mindez (a mozgás és a művészeti tevékenység) a mai iskolában másodrendű, mellékes.

- A tanulószervezés elsősorban *frontális*, kevésbé alkalmazkodik az egyéni különbségekhez.
- A csökkenő gyermeklétszám arra indítja az iskolát, hogy a *szülők* jó szándékú, valójában *gyermekellenes*, fejlődésellenes *igényeit* mindenáron ki-
elégítse: elkülöníti a roma tanulókat, minél előbb számítástechnikát, idegen nyelvet tanít, utóbbit írva, nyelvtannal, tanóraszerűen és nem úgy, ahogy korán is lehetne (játszva, énekelve, mondókázva). Az állás elvesztésétől való félelem a tanítókat teljesítmény-hajszára indítja.

A Pisa-mérésben szövegértésben első Finnországban a gyerekek 7 évesen kezdenek iskolába járni és a második osztály végére (9 éves korukra) írja elő a tanterv, hogy minden nyomtatott és írott, kis- és nagybetűvel tudjanak írni-olvasni. Ehelyett nálunk a legtöbb iskolában még mindig az a jó tanító, aki a hat és fél évesektől ezt karácsonyra követeli, s olyan tempóban „tanít”, hogy ezt elérje. A Pisa 2000 egyik – számunkra – legkeményebb adata szerint a felmérésben részt vett 32 ország közül Magyarország azon négy ország közé tartozik, amelyben a legnagyobb a különbség az egyes iskolák között.

- A roma gyermekek számára külön nehézség, hogy a „legtöbb roma család gyermeknevelési stílusa *érzelmileg* erősen *telített*, a gyermekek igen szoros testi és pszichés közösségben élnek a felnőttekkel, akik a gyermekek igényeit sokkal jobban tiszteletben tartják, mint ez a nem-cigány középosztálybeli családokban, s a főleg az alsó középosztálybeli szocializációban felnőtt pedagógusok iskoláiban szokásos”². Sok hazai iskolában a gyermek és a felnőtt érzelmi kapcsolata legfeljebb sokadik szempont, helyette az a természetes, hogy például az ún. tantárgycsoportos tanításban egy tanító két osztályban esetleg ötven gyermeket tanít, a saját osztályában pedig heti nyolc-tíz órával kevesebbet van jelen. Mindez tompítja, csökkenti a gyerekek természetes kíváncsiságát.

Beás értelmiségi férfi elemista korában évekig azt hitte, hogy haragszik rá a tanítója; ma tudja, annak, hogy a tanító metakommunikatív jelzéseit ő így értelmezte, az volt az oka, hogy a tanító kommunikációja a vele való otthoni, meleg kommunikációs stílushoz viszonyítva ridegnek tűnt.

(S. I. 30 éves szociális munkás)

- A szülők – kíváncsi mértékű jelenlétükhöz képest – ki vannak zárva az iskolából. Fogadóórákon „tájékoztatjuk” őket, szülői értekezleteken „beszámolunk az osztály állapotáról”, esetleg pedagógiai témáról tartunk ne-

² Békési Ágnes: A cigány kultúra és a cigány gyerekek nevelésére való felkészítés a tanítóképzésben. ELTE TÓFK Neveléstudományi Tanszék. Kézirat. 2002.

kik előadást, értesítjük őket a gyerek előmeneteléről, magatartásáról. Általában szó sincs arról, hogy a szülőket társunknak tekintsük a nevelésben. Különösen nincs így a hátrányos helyzetűek esetében.

„Családlátogatás? Már régen nem kötelező. Nem is merek egyedül elmenni közéjük”. (Ferencváros, Dzsumbuj)

Megszokott, hogy az osztályfőnök a szülők közül az orvossal például tegeződik, a roma kereskedővel nem. Már ha egy osztályba járnak a gyermekeik.

Főleg roma diákokat nevelő iskola kapuján olvasható: „Kedves Szülő! Itt munka folyik, kérjük, ne jöjjön tovább!”

A példák vég nélkül folytathatók lennének. Világosan tükrözik: a hazai pedagógiai kultúrában (az alternatív iskolák többségét kivéve) nincs jelen az a szemlélet, amely a szülő részvételét az iskola életében, a nevelés folyamatában természetesnek tartaná.

2. Iskolafejlesztési szempontok,

amelyeket érvényesítve a hátrányos helyzetű, roma gyermekek számára (is) elfogadhatóbb helyre tehetjük az iskolát.

Mindaz, amit az alábbiakban összefoglalok, a hazai alternatív iskolák többségének gyakorlatában több mint egy évtizede jelen van.

A jelenlegi alternatív praxis elemei jelen voltak a két világháború közti hazai reformpedagógiai iskolákban, elsősorban a Domokos Lászlóné alapította Új Iskolában és Nemesné Müller Márta Családi Iskolájában. (N. Müller Márta módszertani kézikönyvében 1935-ben (!) ír a projektről, Domokosné a tehetsős, jelentős tandíjat fizetők mellé tudatosan vette fel a közeli árvaház gyerekeit, nem pusztán altruizmusból, hanem mert így akarta minél érvényesebben kipróbálni az iskola módszereit.)

- Fontos, hogy a tanterem olyan legyen, amelyben a gyermek otthonosan érezheti magát: legyen szőnyeg, rajta ülőpárnák, ide el lehessen vonulni, ha valaki fáradt, ez lehet a reggeli beszélgetőkörök helye is. A bútorok legyenek könnyen mozgathatók, hogy a termet szükség szerint átrendezhessék.

Legyen minden gyermeknek olyan fiókja, szekrénye, amelyben minden iskolai holmija elfér; a táskát ne kelljen naponta hazavinnie. (Erre elsősorban az első négy évfolyamon van szükség, és persze összefügg azzal, hogy van-e házi feladat.)

- Az *idő* tagolása rendkívül fontos. A nap – a kezdőszakaszban – beszélgetőkörrel kezdődjön, naponta énekléssel, ritmikus mozgással, mese-, történetmondással folytatódjon. A tantárgyak ne 45 percenként váltakozzanak, legyen egy nap, egy héten belül hosszabb összefüggő idő egy-egy tantárgy tevékenységeire.
- A gyermek-felnőtt *kapcsolat* szempontjai kerüljenek előtérbe. Az osztálytanító/osztályfőnök minél hosszabb ideig maradjon azonos gyermekcsoporttal. A

hátrányos helyzetű gyermekek számára különösen fontos lenne, hogy minden általános iskola kiépítse a maga *utógondozó* szolgálatát.

Például oly módon, ahogy a Burattino Iskola teszi: az általános iskolai osztályfőnök figyelemmel kíséri a középiskolában, szakiskolában továbbtanuló, erre rászoruló diákok iskolai pályafutását. Konzultál az új osztályfőnökkel, érdeklődik a gyerekekről, a gyermek visszamehet hozzá iskolai vagy magánbajával. Az osztályfőnök utógondozó tevékenysége vagy beleszámít kötelező óráiba vagy túlórában látja el mindezt.

- Legyen kerete a tanárok rendszeres *műhelybeszélgetéseinek*, amelyeken egyes gyermekek, osztályok, tantárgyak tanításának a problémáit beszélhetik meg. A jól működő műhelyek komoly szakmai-emberi támaszt jelenthetnek a tanárok számára. A tanári műhelyek működése különböztetheti meg az élő, fejlődő iskolát a hivaltaltól.
- A *szülőkkal* való kapcsolat megváltoztatása nélkül – különösen a roma gyerekek – igazán eredményes iskoláztatása kilátástalan. Az iskola a roma szülők jelentős többsége számára idegen közeg. „Magukat tekintik a gyermekek legkompetensebb tanítóinak, és ezt a szerepet nem akarják átadni az iskolának. Ahhoz, hogy elfogadják, hogy az iskola is adni tud valamit a gyermekeiknek, ami a számukra nélkülözhetetlen, partnernek kell őket tekinteni”³. Nem kioktatni, számon kérni, értesíteni, hanem megkérdezni, megbeszélni, megmutatni lenne szükséges. Reggelente beengedjük a szülőt az osztályterembe, örülünk, ha bejön, váltunk vele néhány szót, havonta meghívjuk, nem szülői értekezletre, hanem olyan alkalomra, amelyen a gyermekek megmutatják, eléneklik, elmondják, eljátsszák, amit az elmúlt négy héten tanultak.

A program keretében 2004-ben az interkulturális nevelést tanulmányozandó hat óvó-illetve tanítójelölt és négy oktató egy hetet a Northwald Primary Schoolban töltött. A London egyik külvárosában, a Hackney negyedben, az angolszász gyermekek mellett arab, hindu, afrikai, roma gyermekeket nevelő iskolában a fejlesztő pedagógus kéthavonta megbeszéli a szülőkkal, hogy a következő hetekre milyen egyéni fejlesztést tervezett a gyermeküknek. Ezt a pedagógus akkor is megteszi, ha a szülő iskolázatlan, ha nem tud jól angolul, úgy fogalmazva, hogy a szülő megértse, mi történik a gyermekével a fejlesztő foglalkozásokon. Már amikor beírta az iskolába a gyermeket, akkor kapott egy olyan füzetet, amely egyszerű, világos stílusú szöveggel, fotókkal mutatja be az iskolát, a tanárokat, tantárgyakat, az órákon kívüli programot.

- A mozgásos és művészeti *tevékenységek* a jelenleg szokásosnál lényegesen nagyobb arányban legyenek jelen. Hetente ismétlődően, külön tárgyként is, a magyarórakon is, legyen jelen a *drámajáték*. Az első tíz év a *mozgásos, zenei és vizuális* képességek fejlődésének kitüntetett, ún. szenzitív periódusa. Ezeknek a képességeknek a fejlődése szorosan összefügg az elvont gondolkodás fej-

4 Békési Ágnes: I.m. 10. o.

lődésével is. Hatásuk, a fejlődésben betöltött szerepük mással nem helyettesíthető.

- Kedvezőbb, ha a helyi *tanterv mélységelvű*; kevés témát mélyen, ráérősen „tárgyal”; a feldolgozásban az a törekvés érvényesül, hogy egy téma ne tantárgyakra szabdalva, hanem *egységben* jelenjen meg (projektek, epochák).
- Az iskolai nevelés egészében legyen jelen az *interkulturális* személet. Legyenek jelen azoknak a kultúráknak az elemei, amelyekből az európai kultúra táplálkozik, valamint azok a kultúrák, amelyeknek a képviselői az iskolában, illetve településen jelen vannak (zsidó-keresztény, görög-római kultúra; például a kínai, az arab kultúra elemei). Ez a szemlélet még szinte teljesen hiányzik az iskolákból. (Még az sem természetes, hogy például székely projektekre kerüljön sor, ha az osztályban két-három gyermek is Csíkból, Háromszékből származik.) Mivel a romák képezik Magyarország legnagyobb számú kisebbségét, legyen természetes, hogy az iskolai nevelés minden erre alkalmas területén helyet kapnak a különböző roma csoportok kultúrájának elemei. Ezen a magától értetődő szemponton kívül ez azért is elengedhetetlen, mert a roma gyermekek azonosságtudatának kialakulását, megtartását jelentősen segíti, ha anyanyelvük, kultúrájuk az iskolában jelen van.

A londoni Hackney-negyed iskolájában a szülők számára az angolon kívül tíz (!) *különböző nyelven* (köztük például különböző indiai nyelvjárásokban) áll rendelkezésre a nemzeti alaptanterv és az iskola működéséről szóló információkat tartalmazó füzet.

Az óvodai és az iskolai csoportokban egyaránt a csoporthoz tartozó valamennyi gyerek családjában szokásos *ünnep* szokásait, ünneplési módját évről évre bemutatja egy-egy, az adott kultúrához tartozó család.

- A tanulást a *differentiálás* és a *kooperativitás* szempontjai szerint szervezze az iskola. A differentiálás ne csoportokba sorolást jelentsen, hanem a gyerekek maguk választhassák meg a feladatokat. Mindkét tanulásszervezési módnak ma már bőséges szakirodalma van⁴.

3. Az egyes műveltségterületek tartalmának, módszereinek fejlesztése

Az **írás-olvasás tanítása** kulcskérdés. A nyolcvanas évek közepén jelentek meg a hazai alternatív programok (Zsolnai József és mtsai, Ligeti Róbert – Kútiné Sahin Tóth Katalin, Lovász Gabriella, Tolnai Józsefné, Máдай Istvánné programja). Az elmúlt húsz évben ún. kompenzáló, reedukáló, fejlesztő programok sora látott napvilágot (Meixner Ildikó, Porkolábné Balogh Katalin, Csabai Katalin és mások programjai, legújabban a komprehenzív iskolaprogram termékeként az ún. kapcsolós könyv).

⁴ Hunyady Györgyné (szerk): Differenciált oktatás – kooperatív tanulás. ELTE TÓFK, Budapest. 2003.

M. Nádasiné Mária: Adaptivitás az oktatásban. Comenius. 2001.

Czike-Harsányi-Kereszty-Kerékyártó: Együtt-működik. 1–3. kötet. Független Pedagógiai Intézet. 2004.

Fejlődéstani szempontokat figyelembe véve az a program a legeredményesebb (megint csak minden gyermek, a hátrányos helyzetűek, a roma gyermekek számára különösen), amely megfelel az alábbi kritériumoknak, s a Waldorf-módszer ilyen⁵:

- *napi mesélésre*, mondókázásra, ritmikus mozgásokra épít. Nagy József és munkatársai már a nyolcvanas években kimutatták, hogy azok a gyermekek, akiknek naponta mesélnek, szellemi teljesítményben mintegy másfél évvel előzik meg kortársaikat. Igen fontos, hogy a tanító lehetőleg fejből meséljen, úgy, hogy közben maga is képeket készít arról, amiről mesél, így indítja belső képalkotásra a gyermeket, akinek arra, hogy ez a képalkotó képessége minél árnyaltabban kialakuljon, égető szüksége van, például elvont gondolkodása fejlődéséhez is.
- *Írni*, majd a gyerekek saját írását olvastatva tanít.
Az a kérdés, hogy írni vagy olvasni tanítsunk először, vagy egyszerre tanítsuk mindkét, egymástól *lényegében különböző* szellemi műveletet, a módszertanszak közel egy évszázada aktuális kérdése. Legtöbbször erre is a rutin „válaszol”: a középkori, templomi környezetben zajló írás-olvasás tanításban természetes volt, hogy a szentnek tartott szövegek „megfejtésével”, az olvasással kezdjék a tanítást. Nem az volt a cél, hogy a tanuló a saját gondolatait fejezze ki (írni tudjon), hanem hogy „megfejtthesse”, majd felolvasással másokkal is megismertesse a szent szövegeket (olvasni tudjon). Az írás is elsősorban másolást jelentett. A latin nyelv meg is különbözteti a másolót, a skriptort a szerzőtől, az auktortól.
A legtöbb program ma is, azóta is az olvasás tanításával kezdődik. Pedig – különösebb fejlődés-lélektani megfontolások nélkül is – nyilvánvaló, hogy az írás-olvasás lényegét könnyebben megértheti az a hatéves, aki azt tapasztalja először, hogy az írásban, a különböző jelsorokban saját gondolatai jelennek meg, (és nem először egyes betűket, majd – sokszor – értelmetlen szótagokat, összefüggéstelen szavakat kell újra és újra megfejtenie). Ezért magától értetődő, célszerűbb, ha írni, majd a leírt szöveget olvasva tanítsunk először.
- Mielőtt papírra vetné a különböző formákat, jeleket (a betűk alakját), saját *mozgásával* térben *formálja meg*, éli át; majd nagyban (például csomagolópapírra postairónnal) a mozgásemlékezetében meglévő formákat, jeleket rajzolja, másolja (tehát jeleníti meg síkban), s csak sokára írja le kis méretben, például füzetben. (Akkor sem szűk vonalközbe szorítva.)
- Először olyan szöveget írat le, amelyhez a *gyermeknek személyes* köze van.

⁵ Lásd részletesen: Bakonyi Katalin: Az írás-olvasás tanítás Waldorf-módszere. In Deszpot-Kereszty (szerk.): Gyerekek, módszerek, nevelők... Moduljavaslatok pedagógusképzők számára. A Pedagógiai Alternatívák Igazgatóságának sorozata. Szakmai vezető: Vekerdy Tamás. Budapest. 2004. 71–85.o.

A tanító mesét mond, a gyerek lerajzolja, lefesti, ami a meséből megragadja. Amikor a tanító a saját – a mesét a táblán illusztráló – rajzából kiemeli a tanulandó betűt, akkor a gyermeket a rajzból az írásba vezeti át. Amikor a gyermek lemásolja a tanító által nyomtatott nagybetűkkel leírt saját szövegét, akkor még nem ír, hiszen általában még nem kapcsolta össze a betűjelet a megfelelő hanggal, hanem a tanítói mintát követve vonalakat *rajzol*.

- *Olvasni* a saját maga által leírt, először csupa nagy, nyomtatott, tehát első sorban egyenes vonalakból álló betűkkel írt *szövegét kezdi*, majd ezt a szöveget bontja hangokra/betűkre.

Fontos, hogy ne csak az írás-olvasás technikáját tanítsuk, hanem

- már az olvasástanulás kezdetén hozzuk kapcsolatba a gyermeket a neki való *olvasnivalókkal*, legyen osztálykönyvtár, amelyben a gyermekek megtalálják az olvasási szintjüknek megfelelő, értékes szöveget tartalmazó képeskönyvet, könyvet;
- gondosan kiválasztott *mondókákat, verseket* mondjunk együtt naponta a gyermekekkel. Rendszeresen, a nap meghatározott részében, például reggel, a beszélgetőkör után és szabadidőben is, jókedvünkben az udvaron;
- Amint bármilyen betűkkel már írni tudnak, használják *az írást* arra, amire – többek között – létrejött: *közlésre*. A Lépésről lépésre program ún. „beszélgető füzet” használatát javasolja. A gyermek ír a tanítónak egy erre a célra szolgáló füzetbe, s a tanító válaszol: leveleznek. Ha a tanító kedvvel, személyre szólóan válaszol, erősítheti a kapcsolatot a gyermekkel, a gyerek pedig átélheti, hogy amit gondol, érez, ami történt vele, az jelekkel, írással közölhető. (Komaság Margó Csenyétén két évig levelezett így egy osztállyal. A gyermekek egyre hosszabb leveleket írtak, egyre személyesebb tartalommal. Imrei István Tiszabón újságot írt a negyedik osztályával, a szöveget linometszetekkel díszítették, az újságot árusították. A gyermekek átérték: gondolataik másokat érdeklik, keresik, veszik az újságot.)
- Később, 5–6. osztályban az a lényeges, hogy *a művek* és ne a művek ürügyén tanítandó ismeretek kerüljenek középpontba. Mire a János vitéz vagy a Toldi végére ér egy-egy osztály, énekenként tárgyalja a hasonlat, a metafora, a költői jelző, az alliteráció fogalmát, szerepét, az egyes énekek szerkesztését, a szereplők tulajdonságait, addigra már rég elveszett a János vitéz és a Toldi – vagyis a mű – varázsa.

A Rogers Iskola egyik tanára például előre megbeszélte a hatodikosokkal, hogy egyik nap elolvassa nekik a Toldi mind a tizenkét énekét. Reggel a gyermekek kényelmesen szőnyegre, székekre telepedtek, ő pedig hozzákezdett. Közben nézte, kérdezte is, hogy még olvas-e, „képben” vannak-e, amikor látta, hogy igen, folytatta. Másnap elkezdték megtervezni,

hogy melyik részt játsszák majd el. A mű befogadása, részleteinek eljátszása után a költői eszközökről, szerkezetről beszélni gyermekjáték.

Az első négy évfolyamon beás és oláh cigány mesék, később Bari Károly, Szécsi Magda, Jónás Tamás korosztálynak megfelelő versei, részletek Lakatos Menyhért prózájából, ritmikus altatók, kiszámolók, helyi zenés népszokások dalai, ritmusgyakorlatok, roma együttesek zenéje, naív és professzionális cigány képzőművészek műveinek elemzése stb. történhet.

Kulcskérdés az ún. **háttérképesség-fejlesztés** problémaköre is. (Háttérképességen az írás, olvasás, számolás háttérképességeit érti a szakma.) Mára számos hazai és külföldi ún. fejlesztő program kapható. Kellő hozzáértés nélküli alkalmazásuk kifejezetten káros.

- Elhiteti a tanítóval, hogy ha a program segítségével diagnosztizál, majd a diagnózis alapján fejlesztő feladatokat ad a gyermeknek, akkor megtett minden tőle telhetőt. (Olyan program is van, amelynek szerzői azt javasolják, hogy a tanító minden elsős gyermekkel készítsen – gyerekenként 35-40 percig tartó – szűrőtesztet, majd ennek alapján készítsen fejlesztési tervet minden gyermek számára!) A teszt időt, energiát köt le, felmenti a tanítót attól, hogy mélyen, koncentráltan figyelje meg a gyermeket;
- A gyermek fejletlen területeire koncentrálni, holott éppen az erősségekre építve lehet fejlődést elérni a fejletlenebb területeken is.

A háttérképességek, például a testvázlat érzékelése, (amely az ún. magam-érzés⁶ létrejöttének egyik feltétele), a téri tájékozódás az *egész testtel való mozgás gyakorlatainak* a segítségével alakul ki, erősödik meg, válik biztonságossá. (A legtöbb forgalomban lévő fejlesztő program a téri tájékozódást különböző irányban húzandó vonalakkal, síkban, papíron gyakoroltatja.)

A Varga Tamás és munkatársai által a hetvenes években kifejlesztett **matematika-tanítási program** a tantárgyi programok közül a leginkább „gyermekbarát”, eszközkészletével ez a tantárgy igazodik legjobban – legalábbis a programot létrehozók eredeti szándékai szerint – a korosztály fejlődési sajátosságaihoz.

- Éppen azoknak a gyermekeknek a számára azonban, akikről gondolkodunk, ez a program is túlságosan absztrakt. Absztraktak maguk az eszközök is: a korongok, színes rudak, a logikai készlet elemei, a boltban vásárolható számegyenes a maga apró egységeivel mind ismeretlen tárgyak, elsősorban a hátrányos helyzetű gyermekek számára, akiknek a kisgyermekkorai játékaik között nincs például lego, építőkocka-készlet.

⁶ Georg Kühlewind által használt terminus technicus. Csillaggyerekek. Gyerekek, akik különös nehézségek elé állítanak bennünket. Kláris Kiadó. Budapest. 2004.

- Ami eredményre vezet: lassan, fokozatosan építeni az absztrakcióhoz, a számjegyekkel, műveleti jelekkel való jelöléshez vezető utat. A gyermeknek újra, itt is, mint a betű-alakok tanulásánál, először az *egész testével való mozgásra*, a kéz- és lábujjaira van szüksége ahhoz, hogy a számosságot érzékelje. A kézujjait látással, tapintással érzékeli, ha finoman összefogom három ujját, miközben a szemét csukva tartja, akkor a látás már nem, csak a tapintás segít. Később majd húzunk annyi vonalat, ahány ujjunkra gondoltunk, aztán ezt leírjuk római számmal, amely érzékletesen jeleníti meg a számosságot, s majd aztán arab számjegyekkel is.
- Ha csomagolópapírból a terem közepére olyan számegyenest helyezünk, amelynek egy egysége egy gyermeklépés, akkor számlálni, összeadni, kivonni lépegetve, a változást teljes testével érzékelve tud. Később az óriás számegyenes felkerülhet a falra, elég, ha a gyermek már csak a helyéről, a szemével számlál, s ezután könnyebben felismeri az 5 mm-es egységet a „didaktikai eszközként” használt számegyenesen is.
- Ha kettesével kézen fogva elindulnak az iskola kapujától egy meghatározott pontig, számlálva, hogy hány lépésre is van a cél a kaputól úgy, hogy minden tizedik lépésnél felemelnek egy kavicsot, akkor átélük, hogy az egyetlen kavics tíz lépést jelent (a lépések pedig az ő lépései, ezeket jelképezheti a kavics, amit a kezében szorongat).

Így bővítette, mélyítette Komáság Margit a a gyerekek számfogalmát Csenyétén. „Van öt kavicsunk, kettő kiesett a zsebemből, az hét, akkor összesen hétszer léptünk tízet” mondta a nyolc éves Krisztián.

Úgy tűnt, hogy a matematika program elég fokozatosan halad a konkrétól az elvontig, ezen a meggyőződésen a csenyétei évek sem változtattak⁷, valószínűleg azért, mert a tanító kreativitása megoldotta a nehézségeket. Tiszabői, józsefvárosi, ferencvárosi tanítók – akik az ELTE roma-phare programja keretében fogadták tanítójelöltjeinket – állították, hogy a leginkább tevékenykedtető matematika munkafüzet feladatai is túl elvontak 1–4. osztályos tanítványaiknak. Ekkor jutottam el újra a Waldorf-pedagógiához, annak számtantanítási módszereihez.

Kocziha Miklós óbudai Waldorf-tanár kétszer öt órában tanította az említett a tanítók csoportjának azokat az egész testtel végzett mozgásokat, amelyek révén a gyermekek a szorzótábla egyes szorzatait, a négy alpműveletet és például a legkisebb közös többszörös jelentését megtapasztalják. A mozgásokat leírtuk, lerajzoltuk, ismételtük, a tanítók tanítványaiknak megtanították és a matematikatanítás ezekben az osztályokban elindult a holtpontról.

- Hogy mennyire szüksége van a gyermeknek arra, hogy *belső képeket* tudjon *készíteni*, egyetlen példa (itt visszagondolhatunk az első négy évfolya-

⁷ A részleteket lásd. Kereszty Zsuzsa – Pólya Zoltán: Csenyéte-antológia. Gandhi Kiadó. Pécs. 2000.

mon kíváncsi napi mese-, illetve történetmondásra): Ferencvárosi általános iskola, 5. osztály; kitűnő, mondhatnánk azt is, karizmatikus matematikatanár (másképp elképzelhetetlen lenne, hogy az osztályhoz tartozó, többségükben igen hátrányos helyzetű gyermekeknek, köztük a reggelenként a kerületi hajléktalan-szállóról érkező Daninak is a matematika legyen a kedvenc tárgya). A megoldandó szöveges feladat kérdése: „rövidebb vagy hosszabb ideig telik meg egy uszodai medence vízzel, ha két csapból folyik bele a víz, mintha egyből?” Több gyermek tanácstalan, a kitűnő tanár azt ismételteti, hogy „gondolkozz, gondolkozz!” Pedig csak annyit kellene mondania: „csukjátok be a szemeteket, képzeljétek el a medencét. Megvan? Folyik bele a víz az egyik csapból. Most megengeded a másik csapot is.. stb.” Szóval a képzeletüket, a képi gondolkodást kellene segítségül hívnia. Csakhogy ez a matematikatanításban kevésbé szokásos.

- A matematikatanítás fejlesztését célzó *továbbképzéseknek* azoknak a mozgásoknak a leírását, rajzát, funkcióját, a képi gondolkodás alkalmazásának módjait célszerű tartalmaznia, amelyek a szám- és műveleti fogalmak megtapasztalását lehetővé teszik.

4. Továbbképzési programok

A program egyik legsikeresebb eleme a fejlesztés első évében az oktatók számára szervezett ún. képzők képzése program. (Lásd a kötet 251–265. oldalain.) Ennek tanulságai alapján nyilvánvaló, hogy a közoktatásban és a felsőoktatásban oktatóknak egyaránt fontos megismerkedniük a következőkkel:

- az európai cigányság történetével, rétegezettségével;
- a hazai cigányság, romungrók, oláh cigány csoportok, beások történeti, nyelvi, foglalkozásbeli sajátosságaival. Eltérő szocializációs stratégiáival, életvezetési preferenciáikkal. Egymással való kapcsolattartással, elkülönülésükkel;
- társadalmi rétegezettségével: marginalizálódott csoportok, deprivált rétegek, középosztály, vállalkozói réteg.

Elengedhetetlen, hogy a roma gyermekekkel dolgozó pedagógusoknak alapos és részletes ismereteik legyenek a magyarországi cigány értelmiség jeles képviselőiről, elért eredményeiről. Ezek az ismeretek hivatottak eloszlatni azokat az előítéleteket, amelyek szerint a nem cigány pedagógus feladata, hogy roma tanítványait „felemelje”. Ez az elképzelés annak a félreértésnek a következménye, „amely a hazai cigányságot egészében azonosítja a marginalizálódott, deprivált csoportokkal. A résztvevőknek meg kell ismerkedniük azzal a ténnyel, hogy létezik egy cigány középosztály (a romungrók, az oláh cigány csoportok és a beások körében egyaránt), amelynek határozott elképzelései

vannak a gyerekek szocializációjáról, személyiségfejlődésük elősegítéséről, s ezek az elképzelések esetenként lényegesen eltérnek a magyar közoktatásban megszokott módszerektől.”⁸

A családok szocializációs szokásainak megismerése talán megszüntethetné azt az elképesztő előítéletet is, miszerint a roma családok „ingerszegény” környezetet jelentenek a gyermekek számára.

- Nélkülözhetetlen a magyarországi romák jelenlegi *szervezett kulturális életének* ismerete: egyesületek, kulturális fórumok, folyóiratok, kiállítások, koncertek, jogvédő szervezetek stb. Ezek hiányában a pedagógusok esetenként meglévő „kultúrfőlénye” megalapozottnak látszik. Ha viszont betekintenek a European Center for Roma Rights tevékenységébe, ha feldolgozzák az Amaro Drom cikkeit, látogatják a Roma Színház előadásait, meghallgatják világhírű roma előadóművészek játékát, akkor feltehetően megtanulják megbecsülni roma tanítványaik kultúráját, s talán nem képzelelik, hogy csak azért kell „felzárkóztatni” őket, mert romák⁹.
- Fontos megismerniük különböző *műhelyek pedagógiai tapasztalatait* (Romano Kher, Gandhi Gimnázium, Collegium Martineum, Burattino Iskola, Belvárosi Tanoda, Józsefvárosi Tanoda, alsószentmártoni óvoda, Kis Tigris Gimnázium, Romaversitas stb.). A hazai műhelyek tapasztalatain kívül érdekes lehet mindennek tágabb európai vetülete. (Az EU Információs Központjában rendelkezésre állnak azok a dokumentumok – például a J. P. Liégeois által szerkesztettek –, amelyek alapján ez megismerhető.)
- A résztvevők szembesülhetnek olyan tapasztalatokkal, hogy egy vallási közösség hogyan segítheti – kulturális hagyományainak megtartása, erősödése mellett – az azonos településen élő különböző *népesség közötti kapcsolatok* elmélyülését. (A Néprajzi Múzeum két munkatársa, Szuhay Péter és Kőszegi Edit négy éve készít rendszeresen videofelvételket ennek a folyamatnak egyes fázisairól.)

A fentiek nem sajátíthatók el pusztán előadásokat hallgatva, a tapasztalatok szerint elsősorban

- *saját élményű képzés,*
- a gyermekek tevékenységet rendre kipróbáló *tréningek* segíthetnek.

Tréningek, például kooperatív vagy/és differenciált tanulásszervezést tanító tréningek révén maguk a módszerek, technikák megtanulhatók, ezek ismerete, alkalmazása azonban nem feltétlenül szolgálja a pedagógus elfogadó attitűdjének kiala-

⁸ Békési Ágnes: A cigány kultúra és a cigány gyerekek nevelésére való felkészítés a tanítóképzésben. ELTE TÓFK Neveléstudományi Tanszék. Kézirat. 2002. 11. o.

⁹ Békési Ágnes: I. m. 11. o.

kulását. Ehhez a személyiség – a technikai ismereteknél – mélyebb rétegeit is érintő képzésre van szükség.

Attitűd-módosításra az itthon ma alkalmazott továbbképzési formák közül talán a legalkalmasabb az ún.

- *videotrénings*. A pedagógus beleegyezésével a tréner felvételeket készít a foglalkozások egyes, gondosan kiválasztott elemeiről, a felvételt együtt elemzik a pedagógussal, az elemzés lényege nem a hibákkal való szembeállítás, hanem annak felmutatása, hogy melyik helyzetben tudott a pedagógus jó megoldást (!). A módszer veszélyes, megfelelő saját élményű előképzettség kell hozzá, elsősorban pszichológus, pszichológiában is képzett pedagógus művelheti.

(Ma az országban kb. 10 kiképzett tréner működik, elsősorban a veszprémi egyetem pedagógusképzésében, őket a Videotrénings Egyesületben lehet legkönnyebben elérni.)

- Pedagógiai képességeket fejleszt a tanszék szakirányú tanítói képzésében alkalmazott önismereti irányultságú *esetelemező csoportmunka, valamint* az erre a célra tervezett *drámajáték* is¹⁰. Mindkét módszernek kiterjedt irodalma van.

A képzés úgy is válhatna sajátélményűvé, ha azt a módszert is alkalmaznánk, amelyet a pécsi egyetem pszichológia tanszéke (dr. László János és munkatársai) fejlesztett ki. Roma gyermekeket tanítók számára olyan pedagógiai *esetelemező csoportokat* vezettek, amelyeknek a vezetője egy roma értelmiségi és egy csoportvezetésre kiképzett pszichológus volt. A csoportban a résztvevők aktuális nehéz eseteit, helyzeteit elemezték ezzel a kettős vezetéssel.

5. Az alap- és továbbképzés számára egyaránt nélkülözhetetlen a témakörrel foglalkozó könyv-, dokumentum- és videótár. Ennek alapjait jelenti főiskolai karunkon a program keretében kifejlesztett *romagyűjtemény (forrásközpont)*, amelynek célszerű használatát ezután fontos kialakítanunk.

További teendők

- Kimunkálni az *óvóképzésre* vonatkozó azon sajátosságokat, amelyekre a program futamideje alatt nem került sor;
- Törekedni arra, hogy a program alap- és továbbképzésre vonatkozó tanulságai az ELTE valamennyi óvó- és tanítójelöltjének, gyakorló tanítójának képzésében

¹⁰ Részletesen lásd a tanítójelöltek képzése számára tervezett programot: Antal Rita – Csabai Flóra: A dráma mint alternatíva a tanítóképzésben. In: Gyerekek, módszerek, nevelők... Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht. Alternatív Továbbképzési Igazgatóság. Szakmai vezető: Vekerdy Tamás. 2004. 129–137. o.

jelen legyenek; beleértve ebbe a terepgyakorlatokat a halmozottan hátrányos helyzetű gyermeket nevelő iskolákban is;

- Az *intuíciót, az improvizációs készséget* fejlesztő képzési formák lényegesen hangsúlyosabb jelenlétére; az önkifejezést, az érzelmi intelligenciát mozgósító, fejlesztő művészeti (vizuális, zenei, drámapedagógiai) tevékenységek révén;
- Az általános és szakmódszertan (didaktika, tantárgy-pedagógiák) nem leíró jellegű, hanem *problémaközpontú* közvetítésére-, beleértve az ún. *alternatív pedagógiák* válaszainak elemzését is;
- Folytatni a különböző karok témakörünkre vonatkozó törekvéseinek összehangolását;
- A pedagógusképző és -továbbképző intézmények számára rendszeres időközökben szervezendő konferenciák, publikációk révén fenntartani és továbbfejleszteni az óvó- és tanítóképző kar *szellemi forrásközpont* jellegét, erősítve a tapasztalatok országos terjedését.

I. NEVELÉSTUDOMÁNY, PSZICHOLÓGIA, SZOCIOLÓGIA

Roma gyermekek óvodai és iskolai nevelésének pszichológiai kérdései

GLAUBER ANNA

Elsősorban le kell szögeznünk, hogy hallgatóinkat a hazánkban élő óvodás, illetve az általános iskola 1–6. osztályaiba járó *valamennyi* gyermek nevelésére, oktatására készítjük fel. Olyan korszerű pedagógiai ismeretekkel és gyakorlati készségekkel kívánjuk felvértezni őket, amelyek lehetővé teszik, hogy már pályakezdésükkor rendelkezzenek olyan szemlélettel, módszertani jártassággal, amely alkalmas a megszokottól *valamiben eltérően* fejlődő, például eltérő körülmények között nevelkedő, teljesítmény zavarral, magatartási, viselkedési problémákkal küzdő, valamint enyhe fokú értelmi fogyatékos (retardált mentális képességű), enyhe fokú érzékszervi, illetve mozgáskorlátozott, azaz sajátos nevelési igényű gyermekek általános iskolai osztálykeretben folyó (inkluzív) nevelésére.

Egyre időszerűbb probléma a roma gyermekek felkészítése a társadalomban való hatékony működésre. A szegregált nevelési formák, az önálló roma óvodai és iskolai csoportok, osztályok nem funkcionálnak hatékonyan. Úgy véljük, az integrált, *heterogén* közösségekben kell megoldani a más, eltérő háttérrel rendelkező gyermekek nevelését. Ehhez elsősorban olyan toleráns, elfogadó, befogadó attitűdű pedagógusokra van szükség, akik magas empátiás készséggel, ismerve és tisztelve a sajátjuktól eltérő szociokulturális közeget, melyből tanítványaik egy része származik, képesek a differenciált, egyéni fejlesztésre, alkalmasak heterogén összetételű csoportok nevelésére.

A főiskolai képzésnek, felkészítésnek a pszichológiai tárgyak témaköreiben hangsúlyt kell helyeznie azokra a témákra, amelyek az *elméleti* alapjait képzik a rugalmas, *elfogadó, humanista pedagógiai* attitűdök elmélyítésének. A pedagógusi pálya szociális érzékenységet, érzelmi melegséget, altruizmust, szolgálatot és szolgálattatást kíván azoktól, akik ezt a hivatást választják. A neveléstudományi képzésben mindennek jelen kell lennie.

A pszichológiai tantárgycsoporthoz 5 elméleti stúdium; „Bevezetés a pszichológiába”, „A személyiség alakulása és fejlődése I. és II.”, „Pedagógiai szociálpszichológia”, „A differenciálás pszichológiá”-ja tartozik. Ezek kiegészülnek több gyakorlati stúdiummal; egyéni és csoportos hospitálásokkal, csoport előtti és egyéni tanítási gyakorlatokkal. Mindehhez csoportos pedagógiai szemléletfejlesztő szeminárium tartozik.

I.

Az első félévben, a főiskolai tanulmányok kezdetekor, a „*Bevezetés a pszichológiába*” c. 30 órás tárgyban a szociálpszichológiai alapfogalmak megbeszélésekor nyílik először lehetőség az attitűdök, negatív és pozitív előítéletek, szociális befolyásolás, tömeg és egyén, kultúrák és értékek fogalmainak olyan módon való elemzésére, amely alkalmas mindennek a tanár-diák kapcsolatban megjelenő konzekvenciáira irányítani a jelöltek figyelmét.

A tárgy ezenkívül foglalkozik azokkal a pszichológiai alapfogalmakkal, általános lélektani jelenségekkel, amelyeknek az ismerete elengedhetetlenül szükséges a fejlődés- és személyiség-lélektani fogalmak megértéséhez. Itt hangsúlyozandó mindaz, ami az általános, a minden emberi psziché megnyilvánulásban közös. Ugyanakkor a kognitív funkciókon belül a gondolkodás és beszéd, gondolkodás és problémamegoldás, intelligencia és kreativitás témaköröknél utalni lehet azokra a kutatásokra melyek alapján a különböző személyiségmintázatok értelmezhetők.

Irodalom:

Allport, G.W.: Az előítélet. Gondolat, 1957.

Aronson E.: A társas lény. Közgazdasági és Jogi Kiadó, 1980. 6. fejezet: Az előítélet.

Erős Ferenc: Dokumentum: Előítélet és etnicitás. In: Az identitás labirintusai Janus/Osiris Kiadó 2001.

Hall. E. T.: Rejtett dimenziók Gondolat, 1991.

Vigotszkij J.: Gondolkodás és beszéd. Akadémiai Könyvkiadó, 1967. II. és III.

A következő két félévben a *fejlődéslélektannal* foglalkozó két elméleti kurzus-hoz szeminárium csatlakozik: ezeken bemutathatók, feldolgozhatók olyan szakirodalmi szemelvények, videofilmek, amelyek egyrészt a szociálpszichológiai jelenségeket demonstrálják, másrészt az egyéni pszichés fejlődést befolyásoló szociokulturális jelenségekre hívják fel a figyelmet.

A személyiségalakulás elméleti megközelítéseinek tárgyalásakor a környezeti hatások szerepére időről időre utalni lehet, mintegy a későbbi pedagógiai témák bevezetéseképpen.

A korai anya-gyermek kapcsolat, az érzelmi fejlődés, alakulás, a szocializáció témaköröknél, az egyes pszichés funkciók longitudinális fejlődésének bemutatásakor érdemes rámutatni azokra a tényezőkre, amelyek a különböző környezetekben, a családi nevelési szokások által befolyásolhatják az alakuló személyiséget. Hangsúlyozandók a különböző családszerkezetek, a családon belüli értékek, nevelési szokások személyiségformáló hatása. Az egyes életkorok, életszakaszok tárgyalásában ismét kiemelendők azok a tényezők, melyek egyetemesnek és amelyek éppen, hogy kultúrafüggőnek tekintendők.

Irodalom:

Allport G.: A személyiség alakulása. Gondolat 1980. 8. fejezet: Kultúra, szituáció és szerep, ezen belül: A személyiség alapképlete

A kulturális hagyomány meghatározza azoknak a tanításoknak a tartalmát, amelyeket a szülő ad át a gyermeknek, és azt a módot is, ahogyan a gyermek ezekben a leckékben részesül. A különböző kultúrák gyermeknevelési módjai különbözőek, és eltér a gyermeknevelés útján átszármaztatott tartalom is. A gyermek korán szerzett tapasztalata hosszú időn át hatással van személyiségére, a hasonló tapasztalatok a legtöbb esetben ugyanazon a kultúrán belül hasonló személyiségek kialakulását idézik elő.

Réger Zita: Utak a nyelvhez. Akadémiai Kiadó, 1990.

A társadalmi-kulturális tudás eddig nem vett tudomást a nyelv, a nyelvhasználat központi szerepéről a *szocializáció* folyamataiban. A társadalmi kulturális tudás és a nyelvi, nyelvhasználati szabályok elsajátítása egymással szorosan összefüggő folyamatok. A szocializáció részben a nyelv, a nyelvhasználati szabályok elsajátítása útján megy végbe: út a nyelvhez, út a világhoz.

Kende Ágnes. Iskolakultúra. 2000/12. sz.

Az oláh cigány családok időkezelése rugalmas. Nem élnek kötött napirendben, s ez megnehezíti az iskolai közösséghez való alkalmazkodást. Otthon a gyermekek igényeit azonnal kielégítik, ami nehezíti az önkontroll kialakulását. Az otthoni nevelés a jutalmazás-büntetés helyett a modellkövetésre épül, de az iskola nem így működik. Otthon nincs írás-olvasás élménye a gyermekeknek, a tanulást a családok nem tekintik értéknek, az iskolai kudarcok fokozzák a motiválatlanságot. Serdülőkorban az iskola gyermekként, a család felnőttként kezeli a gyereket, s ez eleve iskolai kudarchoz vezet.

II.

A *Pedagógiai szociálpszichológia* c. tárgyban különösen a pedagógiai folyamatok és a módszerek pszichológiai elemzésénél térhetünk ki a különböző szociokulturális közeg és a pedagógiai hatékonyság összefüggéseire, elsősorban a következő témák elemzésekor: óvodai, iskolai csoportok közösségi légkörének sajátosságai, az eltérő családi háttér és a tanulási motiváció, kulturális értékek és az iskola, az oktatási rendszer, az iskola, pedagógus elvárásai a szülőkkel szemben. Kooperáció a szülőkkel, családokkal.

A szemináriumok tematikájába beilleszthető a roma tanulók nevelésével foglalkozó szakkikkek feldolgozása.

Irodalom:

Erős Ferenc – Mészáros Ágnes: Pszichológiai szempontok és problémák a magyarországi cigányság helyzetére vonatkozó kutatásokban. In: Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből. Szerk.: Kovács Katalin. Tanítók Kiskönyvtára 9. BTF–IFA–MKM 1998.

A magyar iskolarendszer igen kevésbé érzékeny a kulturális különbségekre. Ez összefügg a lélektani kulturáltság általánosan alacsony szintjével. Ennek egyik megnyilvánulása a legkülönbözőbb szempontból kisebbségi helyzetben levő emberek iránti tolerancia hiánya vagy csekély volta. Komoly pszichológiai érvek szólnak amellett is, hogy az iskolá-

ban véget kell vetni mindenféle nyelvi diszkriminációnak, s bánni kell tudni azzal a ténnyel, hogy a roma gyermekek egy része a magyartól eltérő anyanyelvvvel rendelkezik.

Gáti Erika: Romák az oktatásban. Iskolakultúra. 2000/12.sz.

A roma tanulóknál hiányzik az írásbeliséggel való kapcsolat, s bánni kell tudni azzal a ténnyel, hogy a cigányság orális-nyelvi kultúrájához tartozó kulturális nyelvi tudást az iskola nem értékeli.

Réger Zita: ld. fenn. Fejezetcím: Nyelvi szocializáció és hátrányos iskolai helyzet: a nyelvi hátrány problémája az iskolában.

Az otthon elsajátított nyelvi módok összefüggnek az iskolai esélyekkel, az iskolai ismeretátadásnak a nyelv az elsődleges eszköze. Az iskolai kommunikációs feladatok, sőt, voltaképpen bármiféle iskolai feladat teljesítése egyben meghatározott nyelvhasználati módok megértését, alkalmazni tudását feltételezi.

Varga Ilona: Életük egyfajta bizonyítás In: Gyerekcigány, Pedagógiai tanulmányok szerkesztette: Farkas Endre. Inter-es Kiadó 1994.

Roma szülők és az iskola kapcsolata. A roma tanulók pozitív vonásait a jelenlegi pedagógusok többsége nem veszi figyelembe, nem épít rá.

III.

Az elméleti tárgyak mellett fontos az óvodai, iskolai *gyakorlatokon* felhívni a jelöltek figyelmét az adott közösségben előforduló speciális nevelési helyzetekre; olyan hospitálási feladatokat adni, amelyek ezek megfigyelését, megoldásainak elemzését tartalmazzák. Például:

- roma és nem roma gyermekek interakcióinak megfigyelése tanórai és szabadidős tevékenység közben
- konfliktushelyzetek roma és nem roma gyermekek között
- konfliktushelyzetek roma gyermekek között a csoportban/osztályban
- roma gyermekek szociometriai helyzete
- pedagógus – roma gyerek interakciók tanórákon és szabadidőben
- hospitálás szülői értekezleten: a pedagógus és a roma szülők közötti interakciók megfigyelése
- esetleg: családlátogatás az óvodapedagógussal, osztálytanítóval roma családnál

IV.

A differenciálás pszichológiája és pedagógiája c. tárgy a 7. félévben mintegy eszenciáját adja az addig elsajátítottaknak. A neveléstudományi tárgyak és a szakmethodikák ismeretében a jelöltet arra készíti fel, hogy adott gyakorló terepen a gyermekek egyéni fejlettségének megfelelően differenciáltan oktasson. Ehhez nyújt segítséget pedagógiai diagnosztikai és értékelő módszerek, munkaszervezési formák, feladatok, segédeszközök pl. játékok készítésének elsajátíttatásával. A hallgató ebben a kurzusban szerezhethet jártasságot az eltérő szociokulturális sajátosságokhoz alkalmazkodó módszerek tervezésében, használatában.

A különböző reform és alternatív pedagógiai irányzatok gyermekképe és gyakorlata tapasztalatainak elemzése sok módszertani segítséget ad a hallgatóknak. A kurzus csoportos intézménylátogatásokat és egyhetes tanítási gyakorlatot tartalmaz.

V.

A *Csoportos pedagógia* c. gyakorlati tárgy célja a pályaszocializáció sikere érdekében az óvodapedagógusi, tanítói mesterség színvonalas végzéséhez szükséges attitűdök, készségek, képességek, a társas hatékonyság és szociális ügyesség fejlesztése. Rendkívül fontos az önismereti igény felkeltése, az önnevelés igényének fokozása.

A kommunikációs, a konfliktus kezelési készség fejlesztésével a jelölt megismerhet más hatékony megoldásokat, feldolgozhatja a sajátjától eltérő megoldások tanulságait. Ezek a foglalkozások lehetőséget adnak az iskolai gyakorlatok tapasztalatainak megosztására, segítséget adnak az élmények befogadásához, feldolgozásához, mélyítik az empátiás készséget, toleranciát.

Csoportmetodikai szempontból ez a gyakorlat változó formájú, műfajú lehet; szabadinterakciós csoportként, encounter gyakorlatokkal működve, pszichodráma elemeket tartalmazva működhetnek, a csoport és vezetője közösen határozzák meg a működés formáját, az aktuális témáknak és igényeknek megfelelően.

A képzés 8. félévében, a 10 hetes *szakmai gyakorlattal* párhuzamosan, heti egy alkalommal pedagógiai esetmegbeszélő csoportként folytatódik a kurzus. A foglalkozások célja az empátia, az önismeret mélyítése, az előítélet-mentesség lehetséges maximumának elérése.

A pszichológiai tantárgyak oktatásánál fontos minden lehetséges esetben hangsúlyozni, hogy a roma gyerekek tanítására való felkészülés magában foglalja mindazon ismereteket, amelyeket a romaság kultúrantropológiai megközelítéséből kapunk. Ha nem vagyunk otthonosak egy csoport közegében, nem tudjuk nevelni őket. Hangsúlyozandó, hogy nincs külön roma pszichológia, pedagógia.

Speciális tartalmak a pedagógiai tantárgyakban

GYÓNI LAJOSNÉ

Célja:

olyan tudás közvetítése, amelynek birtokában a roma tanulók iskolai (óvodai) szocializációja hatékonyabbá tehető.

Feladata:

Megismertetni a hallgatókkal a különböző közösségek kulturális és nevelési szokásait, valamint az életmódjukat is meghatározó hagyományőrző értékrendet.

Bemutatni az interkulturális nevelés filozófiáját és szerkezetét, amelynek központi eleme az etnikai és kulturális identitás elfogadása, tisztelete és tudatos fejlesztése.

Feltárni az intézményes nevelés lehetőségeit és korlátait a művelődési esélyegyenlőség megalapozásában, különös tekintettel a személyiségi, valamint a kisebbségi jogok érvényesítésében.

Felkészíteni a hallgatókat az egyéni szükségletekhez igazodó differenciált fejlesztő pedagógiai munkára és megerősíteni az ehhez szükséges nyitott, elfogadó nevelői attitűdöt, a nevelési helyzetek tudatos kezeléséhez szükséges konstruktív viszonyulást és toleranciát.

Követelmények:

- A hallgató ismerje a roma gyerekek helyzetét feltáró fontosabb kutatások eredményeit, az oktatáspolitikai törekvéseket és azok személyiségjogi, kisebbségjogi, család- és gyermekvédelmi háttérét hazánkban és európai viszonylatban.
- Ismerje a roma kultúra értékeit.
- Tájékozódjon és szerezzen tapasztalatokat a roma gyerekek családi és iskolai neveléséről.
- Készüljön fel a hatékony kommunikációra, a gyerekekkel és szüleikkel való személyes és csoportos kapcsolatteremtésre.
- Ismerje fel a kulturális és etnikai sztereotípiák természetét, készüljön fel az ebből fakadó értékkonfliktusok előítélet-mentes, kooperatív kezelésére.
- Ismerje az etnocentrikus pedagógiai paradigmát meghaladó interkulturális nevelés filozófiáját, elméleti háttérét és egyes módszereit.
- Ismerje az óvodai nevelés és az elemi szintű iskola szervezetét és működésének, valamint minőséggyondozásának rendszerét és alapdokumentumait; az intézmények működésének jogi háttérét. (NAT, Oktatási Törvény)

Tartalom:

Bevezetés az interkulturális nevelésbe

Nemzeti, nemzetiségi, kisebbségi nevelés és multi-, interkulturális nevelési orientáció.

Az etnocentrikus (Európa-, nemzet-, államközpontú stb.) nevelési modell történelmi, politikai és szociálpedagógiai dimenziói.

Az etnikai és kulturális hovatartozás mint szocializációs fejlemény.

Kettős identitás természete és társadalmi értéke.

A magyar népesség értékvilága.

Értékszociológiai vizsgálatok tanulságai.

A kulturális, regionális, vallási, etnikai, nyelvi és világértelmezési különbségek és a nevelés.

Az egyetemes, a nemzeti és a posztindusztriális civilizáció értékvilága, kölcsönhatások, értékütközések.

Társadalmi migráció és a nevelés.

A kivándorlók, illetve bevándorlók és gyermekeik.

Az idegenek életútja, a kisebbségek társadalmi státusza, emberjogi helyzete, művelődési esélyeik.

Az asszimilációs stratégiák.

Az interkulturális nevelési modellek, programok eredményei és gyakorlati korlátai.

1. A romák és a nevelés

1.1. Létezik-e, létezhet-e romapedagógia? Milyen pedagógiai tudásra van szükség?

A multidiszciplináris szemlélet érvényessége a romák interkulturális nevelésében.

A pedagógus szakmai kompetenciája, szakmai felkészültsége és tudatossága, valamint hivatása gyakorlásához szükséges etikai kvalitásai. Társadalmi lojalitás és/vagy oktatáspolitikai konformizmus csapdái.

1.2. Kik az „igazi cigányok”?

A cigányság mint európai kisebbség.

A magyarországi és az európai cigányság rétegei, bevándorlásuk, letelepedésük, peripatetikus életútjuk története.

A romák és Holocaust

A romák társadalmi helyzete napjainkban (dokumentumok és hivatalos adatok tükrében). A műveltség megszerzésének esélyei.

Az európai népesség cigányképe.

Hiedelmek, előítéletek, mítoszok.

Cigány az irodalomban és a zene világában.

A cigány kultúra értékei. Hagyományos és új mesterségek, életvitel, népszokások, zene, tánc, mese, szájhagyományok, nyelvi és kommunikációs kultúra sajátosságai, cigány népviselet, öltözködési és ékszerviselési szokások.

1.3. A családi nevelés

A nagy család, a családi közösség mint összekötő érték.

A mindennapi élet és sorsforduló események, pl. a veszélyeztetettség, az üldözés, a megtorlások (etnikai, jogi alapú stb.), a halál, a gyász, a temetés, az esküvő, a gyermekáldás, a csecsemőápolás, a gyógyítás, a viselkedési szokások, az otthonteremtés, a munkamegosztás a családban és szerepe a családi kohézió erősítésében.

Az érzelmi szocializáció specifikumai.

A családi értékszocializáció sajátosságai.

A természetes nevelődés és önnevelés. A hagyományos családi értékrend követése mint vezérlő nevelési elv.

A tradíció, a vallási normák az értékközvetítésben.

A fiúkkal és a lányokkal szembeni elvárások különbözősége.

Az intézményes nevelés /óvoda, iskola, egyetem/ az egyes családok értékrendjében.

A magas iskolázottság, a karrier és a családi kohézió

1.4. Roma tanulók az iskolarendszerben

Az intézményes /óvodai, iskolai, középfokú- és felsőoktatás/ szocializáció.

Tények, adatok értelmezése.

Oktatáspolitikai, pedagógiai következtetések.

Az iskolarendszer és alapozó szakok funkciói.

Sikerorientált stratégia a kezdő szakaszban.

Az etno- és szociokulturális szempontok az iskolák pedagógiai programjában.

A pozitív diszkrimináció emberjogi, társadalmi és pedagógiai jelentősége.

1.4.1. Az óvodai, iskolai szocializáció sajátosságai

Az óvoda és az iskola közötti átmenet.

A csoport/osztály létszáma, összetételének szociálpszichológiai tényezői.

A szeparációs és integrációs törekvések az intézményes nevelés gyakorlatában.

Pedagógiai előítéletek, nyílt és rejtett sztereotípiák az iskolák (osztály/csoport) létrehozásában és működtetésében.

A helyi roma közösség kultúrája a helyi tantervben.

Személyiségfejlesztő tevékenységrendszer.

A tanítási-tanulási folyamat differenciált szervezése; a reflektív tanítás, kooperatív munkaformák.

Műveltségterületi követelmények.

Az értékelés.

A családi és intézményes értékszocializáció sajátosságai.

Azonos, együtt járó és megosztó értékek.

Értékorientációk fejlesztése konszenzus keresésével.

Értékötközések.

A tanár-diák viszony sajátosságai.

Az érzelmi kötődés. A gyermek és a romák tisztelete. Hagyományos érintkezési és megszólítási formák.

A pedagógusszerep.

Az iskola gyermek- és családvédelmi tevékenysége.

A nevelő felelőssége és hivatása.

A nevelő tekintélye és „beavatása” a helyi romák kultúrájába.

Az osztályfőnök, a napközis nevelő szerepe.

Az intézményes hatásrendszer.

Kooperatív stratégiák a roma tanulók oktatásában-nevelésében. Konfliktuskezelés.

Iskolai elvárások és fegyelem.

Konfliktust megelőző stratégiák, gyakorlati technikák.

Jutalmazás és büntetés az intézményes nevelésben.

Iskolai ünnepélyek, rendezvények.

A helyi roma folklór élménygazdagsága mint a nevelés és a közösségépítés eszköze.

1.4.2. A családi és az iskolai szocializáció kölcsönhatása

Az intézményes és a családi együttműködés feladatai, sajátos módjai, előfordulható határai.

A családi közösség beavatása az iskola működési rendjébe.

Partneri viszony.

Irodalom:

Dokumentumok és szakértői tanulmányok:

A cigányság problémavilága. Roma Parlament Szakértői Csoport, 1992.

A Kormány 1093/1997. (VII.29.) Korm. határozata a cigányság élethelyzetének javítására vonatkozó középtávú intézkedéscsomagról.

A magyarországi nemzeti és etnikai kisebbség oktatásának és művelődésének helyzetéről és fejlesztésének feladatairól. Művelődési és Közoktatási Minisztérium, 1995.

Forray R. Katalin: A nemzetiségi-etnikai oktatás kiegészítő állami támogatása. (szakértői jelentés), Oktatókutató Intézet, Budapest, 1994.

Nemzeti, etnikai kisebbség óvodai nevelésének irányelve és a Nemzeti, etnikai kisebbség iskolai oktatásának irányelve. (tervezet) Művelődési és Közoktatási Minisztérium, 1997.

Oktatási Program. Az Országos Cigány Kisebbségi Önkormányzat Oktatási Bizottsága, 1995.

A differenciálás pszichológiai és pedagógiai alapjai

KERESZTY ZSUZSA

A tantárgy célja:

Megismertetni a hallgatókat

- a gyermek biológiai és pszichés fejlődését megzavaró, károsító tényezőkkel és ezek hatásaival,
- az egyéni és csoportkülönbségek figyelembevételének lehetőségeivel.

Felkészíteni a hallgatókat

- a kisiskoláskori kóros tünetek felismerésére,
- a tanító kompetencia-határán belüli segítségre,
- elősegíteni, hogy elfogadó, személyközpontú attitűd alakuljon ki a hallgatókban.

Követelmények:

Szerezzenek a hallgatók olyan pszichológiai és pedagógiai ismereteket, amelyek birtokában

- eligazodnak a biológiai és a pszichés fejlődési zavarok különböző fajtáiban,
- kompetenciájukat meghaladó esetben felismerik a segítségnyújtás irányát,
- ismerik a segítő szakembereket és intézményeket,
- igazodjanak el a kérdéskör tárgyalt szakirodalmában.

Módszerek:

Előadás, közös témafeldolgozás, intézménylátogatás, videofelvételek elemzése, gyerekek írásbeli munkáinak elemzése, kooperatív technikák.

Tananyag:

1. A differenciálás, a szelekció, az integrálás és az inklúzió (befogadás) fogalma. szelektív és a differenciáló iskolarendszerek, különös tekintettel a hazai és az angliai-walesi iskolarendszerre.

Feldolgozandó irodalom:

Báthory Zoltán: Differenciálás az iskolarendszeren belül. In: Tanulók, iskolák – különbségek. (Egy differenciális tanulásméлет vázlata). Tankönyvkiadó. 1992. pp. 105–108.

Csányi Yvonne: Integráció, befogadás. (Nemzetközi kitekintés, hazai gyakorlat) In: Kereszty Zsuzsa (szerk.): Mindenki iskolája. IFA–BTF–OM. 1999. pp. 37–54.

Szabó Ákosné: Szelekció az általános iskolában. In: Mesterházi Zsuzsa (szerk.): A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése. Budapest. 1998. pp. 74–86.

Feladat:

Hasonlítsa össze a hazai és az angliai iskolarendszert a szelekció és a differenciálás szempontjából!

2. Homogén és heterogén csoportszervezés. Az osztályteremi differenciálás, mint az egyéni különbségek figyelembevételének lehetősége.

Feldolgozandó irodalom:

Báthory Zoltán: Differenciálás a tanulásszervezésben. In: Tanulók, iskolák – különbségek. (Egy differenciális tanulásmélet vázlata). Tankönyvkiadó. 1992. pp. 108–116.

Nagy József: In: 5-6 éves gyermekeink iskolakészültsége. Akadémiai Kiadó. 1980. pp.

Feladat:

Elemesse általános és középiskolája csoportszervezési gyakorlatát! Állapítsa meg, hogy erre a gyakorlatra mennyiben voltak jellemzőek a szelektív, illetve a differenciáló vonások!

3. Tehetséggondozó, kompenzáló *programok* az euro-amerikai praxisban (különösen: head start, step by step, flying-program, prefer)

Feldolgozandó irodalom:

Ferger, B.: Tehetséggondozó programok. Gondolatok a tervezéshez és végrehajtáshoz. In: Balogh László – Herskovits Mária (szerk.) A tehetségfejlesztés alapjai. Elméletek és módszerek. KLTE Pedagógiai–Pszichológiai Tanszék. Debrecen. 1993. pp.: 69–86.

Landau, Erika: Kreatív beállítódás a tehetségneveléshez. In: Bátorság a tehetséghez. Calibra. Budapest. 1997. pp. 35–41.

Feladat:

Vegye számba, hogy eddigi iskolai tapasztalatai alapján milyen tehetséggondozó és/vagy kompenzáló programokkal találkozott!

4. Az idegrendszer plaszticitása
 - A fejlődő és a fejlett (érett) idegrendszer plaszticitása. A zárt (állati) és a nyitott (emberi) genetikai program alapján kialakuló idegrendszer;
 - az antropogenetikus plaszticitás.

Feldolgozandó irodalom:

Hámori József: Az agyi aszimmetriák törzsfejlődése. In: Az emberi agy aszimmetriái. Dialog Campus. Budapest–Pécs. 2001. pp. 65–71.

Hámori József: A néma félteke. In: Az emberi agy aszimmetriái. Dialog Campus. Budapest–Pécs. 2001. pp. 37–63.

Feladat:

Elemesse annak az általános iskolának a tevékenységrendszerét, amelybe annak idején járt; gondolja végig, hogy az iskolázás első négy évében iskolai és iskolán kívüli időben milyen tevékenységekben vett részt!

5. Az agyi aszimmetria és a *művészeti nevelés* összefüggései. Az iskolai tevékenységek szerkezete az iskolázás első éveiben. a művészeti nevelést előtérbe helyező pedagógiák (különös tekintettel a Waldorf-pedagógiára).

Feldolgozandó irodalom:

Veckerdy Tamás: A Waldorf-iskola első három évének programjáról. Waldorf könyvek I. Török Sándor Waldorfpedagógiai Alapítvány. Budapest. 1990.

Feladat:

Gondolja végig és írja le, hogy általános iskolai tanulmányai idején hogyan hatottak Önre azok a művészeti tevékenységek, amelyekben részt vett!

6. *Az érzékelés és a mozgás* károsodása: nagyothallás, csökkentlátás; görcsös és petyhüdt bénulás. Érzékszervi- és mozgássérültek az iskolában.

Feldolgozandó irodalom:

Farkas Miklós – Perlusz Andrea: A hallássérült gyermekek óvodai és iskola nevelése és oktatása. In: Illyés Sándor (szerk.): Gyógypedagógiai alapismeretek. Budapest. 2000. pp. 505–532.

Kovács Krisztina: Látássérült gyermekek az óvodában és az iskolában. In: Illyés Sándor (szerk.): Gyógypedagógiai alapismeretek. Budapest. 2000. pp. 461–502.

Benczur Miklósné: A mozgáskorlátozott gyermekek szomatopedagógiai nevelése az óvodában és az iskolában. In: Illyés Sándor (szerk.): Gyógypedagógiai alapismeretek. Budapest. 2000. pp. 535–558.

Feladat:

Volt-e közelebbi kapcsolata sérült, „fogyatékos” gyerekkel-felnőttel? Írja le röviden, hogyan hatott Önre a sérült ember kommunikációja, életvitele!

7. *Tanulásban akadályozott és értelmileg akadályozott* gyerekek többségi iskolában

Feldolgozandó irodalom:

Gaál Éva: A tanulásban akadályozott gyermekek az óvodában és az iskolában. In: Illyés Sándor (szerk.): Gyógypedagógiai alapismeretek. Budapest. 2000. pp. 429–457.

Feladat:

Gondolja végig, milyen haszna származhat abból, ha ért ahhoz, hogyan lehet a tanulásban akadályozott gyerekeket fejleszteni!

8. A fogyatékoság mint mennyiségi (és nem mint minőségi) különbség. Sajátos szükségletű gyerekek *integrált nevelése*. A tanító és a sajátos szükségletű gyerek.

Feldolgozandó irodalom:

Lynas, Wendy: Az integrálást előmozdító tényezők. In: Kereszty Zsuzsa (szerk.): Mindenki iskolája. IFA–BTF–OM. 1999. pp. 65–74.

Kókayné Lányi Marietta: Befogadó osztály a Gyermekek Házában. In: Kereszty Zsuzsa (szerk.): Mindenki iskolája. IFA–BTF–OM. 1999. pp. 269–282.

Szabó Éva: Két „befogadott” gyermek története. In: Kereszty Zsuzsa (szerk.): Mindenki iskolája. IFA–BTF–OM. 1999. pp. 283–292.

Feladat:

Gondolja végig jelenlegi tehetségeit és fogyatékoságait!

9. *A beszéd és a kommunikáció zavarai. Az írás-olvasás és a matematikai képességek fejlődésének zavarai. A beszéd-rendellenességek terápiája. diszlexia-, diszgráfia-, diszkalkulia reedukáció*

Feldolgozandó irodalom:

Gósy Mária: A beszédképesség zavarai. In: Illyés Sándor (szerk.): Gyógypedagógiai alapismeretek. Budapest. 2000. pp. 211–235.

Márkus Attila: A matematikai képességek zavarai. In: Illyés Sándor (szerk.): Gyógypedagógiai alapismeretek. Budapest. 2000. pp. 279–302.

Meixner Ildikó: Én is tudok olvasni. Nemzeti Tankönyvkiadó. 1999.

Feladat:

Keressen közvetlen környezetében olvasási nehézségekkel küzdő gyereket vagy felnőttet. Tervezze meg, hogyan lehetne olvasási technikáját, szövegértését fejleszteni a Meixner-program segítségével.

10. *Pszichoszomatikus tünetképződés. a test és a lélek kapcsolata. Az alvás, a táplálkozás és a kiválasztás zavarai.*

Feldolgozandó irodalom:

Nemes Livia: Pszichogén tünetképződés kisiskoláskorban. Akadémiai Kiadó, 1974.

Ranschburg Jenő: A biológiai alapfunkciók zavarai. In: Pszichológiai rendellenességek gyermekkorban. Nemzeti Tankönyvkiadó. 1998. pp. 29–60.

Feladat:

Gyűjtsön olyan tapasztalatokat, amelyek azt mutatják, hogy ha valakinek a lelki állapota javul vagy „romlik”, akkor ennek hatására fizikai állapota is változik!

11. *Magatartászavarok (különös tekintettel az agresszióra és a szorongásra).*

Feldolgozandó irodalom:

Ranschburg Jenő: Manifeszt szorongásos rendellenességek. In: Pszichológiai rendellenességek gyermekkorban. Nemzeti tankönyvkiadó. 1998. pp. 124–132.

Gádos J. Júlia: Viselkedési és érzelmi zavarok. Füredi János (szerk.): A magyar pszichiátria kézikönyve. Medicina. 1998. pp. 443–444.

Ranschburg Jenő: A „normális” és „abnormális” fogalma. Rosszaság vagy betegség? (Rövid történeti áttekintés). In: Pszichológiai rendellenességek gyermekkorban. Nemzeti tankönyvkiadó. 1998. pp. 11–26.

Feladat:

Legközelebbi hospitálása alkalmával jegyezze fel egy magatartás zavart mutató gyerek tevékenységét és a pedagógus reakcióit a gyerek megnyilvánulásaira.

12. *Pszichoterápiák*: analitikusan orientált terápia, viselkedés- és személyközpontú terápia. csoport- és családterápia.

Feldolgozandó irodalom:

- Atkinson, R. és mtsai: Kliensközpontú terápia. In: Pszichológia. Osiris Kiadó. Budapest. pp. 496–499.
Atkinson, R. és mtsai: Pszichoanalitikus terápiák. In: Pszichológia. Osiris Kiadó. Budapest. pp. 488–490.
Atkinson, R. és mtsai: Viselkedésterápiák. In: Pszichológia. Osiris Kiadó. Budapest. pp. 490–496.
Atkinson, R. és mtsai: Pszichoterápiák összehasonlítása. In: Pszichológia. Osiris Kiadó. Budapest. pp. 502–503.
Atkinson, R. és mtsai: Csoportterápia. In: Pszichológia. Osiris Kiadó. Budapest. pp. 499–500.
Bíró Sándor – Komlósi Piroska (szerk.): Interaktív családterápia. In: Családterápiás olvasókönyv. I. Mérei Ferenc Mentálhigiénés Szolgálat. Budapest. é. n.

Feladat:

Hasonlítsa össze a különböző pszichoterápiás módszereket!

13. A többszörös intelligencia elmélete. *Interkulturális nevelés*, különös tekintettel a cigány gyerekekre. az együttműködés tanítása: kooperatív technikák.

Feldolgozandó irodalom:

- Atkinson, R. és mtsai: A többszörös intelligencia elmélete. In: Pszichológia. Osiris Kiadó. Budapest. pp. 352–353.
Kereszty Zsuzsa: Szempontok a multikulturális neveléshez, különös tekintettel a romákra. In: Nevelési kézikönyv nem csak osztályfőnököknek. OKI. 2001.
Erős Ferenc – Mészáros Ágnes: Pszichológiai szempontok és problémák a magyarországi cigányság helyzetére vonatkozó kutatásokban. In: Kovalcsik Katalin (szerk.): Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből. ELTE-IFA-OM. 2002. pp. 235–253.
Jean Pierre Liegeois: Az iskola intézménye. In: Romák, cigányok, utazók. Európa Tanács Információs és Dokumentációs Központ. Budapest. 1998. pp. 109–122.

Feladat:

Egészítse ki egy választott tantárgy programját a kínai kultúrát közvetítő elemekkel!

14. *Tárgyvesztés*: a válás és a halál; hatásuk a gyerek érzelmi, hangulati állapotára. gyázmunka. a tanító és a „tárgyvesztett” gyerek.

Feldolgozandó irodalom:

- Polcz Alain: Meghalok én is? A halál és a gyermek. Bp., Századvég, 1993. 195 p.
Ranschburg Jenő: A „tárgyvesztés”. In: Pszichológiai rendellenességek gyermekkorban. Nemzeti tankönyvkiadó. 1998. pp. 161–172.

Feladat:

Hasonlítsa össze a szakirodalom és/vagy saját tapasztalatai alapján a hazai nem cigány, valamelyik hazai cigány-csoport és az amerikai kultúrában szokásos temetkezési módot!

15. *Diagnosztikus* értékelés: a gyerek aktuális tudásának megállapítása.

Feldolgozandó irodalom:

Kereszty Zsuzsa: Értékelés gyereknyelven. OKI. Kézirat. 2000.

Feladat:

Írjon szöveges értékelést egy 1–4. osztályos diák tanulási teljesítményéről egy választott tantárgyból!

16. *Differenciálás* a tananyag tartalmában, mennyiségében, a feldolgozás mód-szereiben. Kooperatív tanulás.

Feldolgozandó irodalom:

M. Nádas Mária: Egységesség és differenciálás a tanítási órán. Tankönyvkiadó. 1987.

Petriné Feyér Judit: A differenciált oktatás. In: Falus Iván (szerk.): Didaktika. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest. 1998. pp. 458.

Kagan, Spencer: Hat kulcsfogalom. In: A kooperatív tanulás. Önkonet Kft. Budapest. 2001.

Feladat:

Tervezzen páros munkára alkalmas feladatokat választott tantárgy választott tananyagából!

17. A differenciálás és a *tanítási-tanulási folyamat szervezése*. Mélységelvű, témaközpontú tanulásszervezés (epocha, projekt, kultúrkörökre épülő tanulás).

Feldolgozandó irodalom:

Pirisi Jánosné: Rugalmas működést, optimális egyéni fejlődést biztosító lehetőségek a szigetvári 2. sz. általános iskolában. Pedagógiai Szemle. 1990.2.

Epochák. In: A Pesthidegkúti Waldorf Iskola pedagógiai programja. Kézirat. Budapest. 1999.

Kultúrkörök. In: A Carl Rogers Személyközpontú iskola pedagógiai programja. Kézirat. Budapest. 1999.

Waters, Derek: A projekt anatómiája. In: Zászkaliczky–Lechta–Matuska (szerk.): A gyógy-pedagógia új útjai. Bratislava. 1997. pp. 251–293.

Feladat:

Tervezzen projektet szabadon választott témából a Derek Waters tanulmánya alapján 1–4. osztályos diákok számára!

18. Differenciálás az *alternatív pedagógiákban* (különös tekintettel a Gyermek Háza gyakorlatára). Alternatív elemek alkalmazásának lehetőségei többségi iskolában.

Feldolgozandó irodalom:

Kereszty Zsuzsa – T. Hajabács Ilona (szerk.): Több út. IFA–MKM–BTF. Bp. 1995.

Feladat:

Válassza ki a kötet írásai és/vagy a saját tapasztalatai alapján azt az alternatív programot, amelyet a legvonzóbbnak tart! Indokolja választását!

19. A differenciálás és *tárgyi környezet* kapcsolata. Az egyéni különbségek figyelembevételét szolgáló didaktikai eszközök (különös tekintettel a Montessori-eszközökre).

Feldolgozandó irodalom:

Tann, Sarah: Csoportalkotás és az integrált osztály terme. In: Kereszty Zsuzsa (szerk.): Mindenki iskolája. IFA–BTF–OM. 1999. pp. 65–74.
Montessori-eszközök katalógusa.

Feladat:

Tervezzen olyan osztálytermet, amelybe szívesen járt volna kisiskolás korában!

20. Differenciálás az *értékelésben*: a szöveges értékelés különböző iskolák gyakorlatában

Feldolgozandó irodalom:

Gádor Anna: Értékelés a Rogers Iskolában. In: Zágon Bertalanné (szerk.): Értékelés osztályozás nélkül. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest. 2001. pp. 74–90.
Winkler Márta: Szöveges értékelés a Kincskereső Iskolában. In: Zágon Bertalanné (szerk.): Értékelés osztályozás nélkül. Nemzeti Tankönyvkiadó. Bp. 2001. pp. 50–62.

Feladat:

Hasonlítsa össze a Kincskereső Iskola és a Rogers Iskola szöveges értékelési gyakorlatát!

21. Differenciálás a *tervezésben*: a NAT, a kerettanterv, a helyi tanterv és a tanító tanítási programjának (tanmenetének) egymáshoz való viszonya a differenciálás szempontjából

Feldolgozandó irodalom:

Knausz Imre: A tartalmi szabályozás modelljei. In: A tanítás mestersége. Iskolafejlesztési Alapítvány. Budapest. 2001. pp. 133–141.
Knausz Imre: A tanár tervezőmunkája. In: A tanítás mestersége. Iskolafejlesztési Alapítvány. Budapest. 2001. pp. 154–158.

Feladat:

Tervezzen választott tantárgy választott tananyagához differenciált foglalkozást 1–4. osztályos diákok számára.

22. A *tanító együttműködése* a gyógypedagógussal, a logopédussal, a szociális munkással, a fejlesztő pedagógussal és a pszichológussal.

Feldolgozandó irodalom:

Ijsseldijk, Franz: A speciális és a többségi oktatás együttműködése Hollandiában. In: Kereszty Zsuzsa (szerk.): Mindenki iskolája. IFA–BTF–OM. 1999. pp. 83–87.
Bodorné Németh Tünde – Perlusz Andrea: A pedagógus és a gyógypedagógus közös tevékenysége hallássérült gyermekek integrált nevelésében. In: Kereszty Zsuzsa (szerk.): Mindenki iskolája. IFA–BTF–OM. 1999. pp. 261–268.

Feladat:

Készítsen ábrát arról, hogy az osztálytanítónak milyen szakemberrel miben szükséges együttműködnie!

A cigányság kultúrája és életmódja

BÉKÉSI ÁGNES

Tematika és követelmények

A kurzus célja: A hallgatók a szemináriumok és a saját kutatások alapján kapjanak tárgyszerű ismereteket a magyarországi cigány közösségek életéről. Ezt követően személyes benyomásokat is szerezzenek az egyes cigány csoportok és rétegek életmódjáról. Ismerkedjenek meg a cigány családok mindennapi életével, gyermeknevelési szokásaival és próbáljanak meg minél inkább azonosulni azzal a szemlélettel, ahogyan a romák a többségi társadalmat és annak szereplőit szemlélik.

Ismerjék fel és tudatosítsák a roma kultúra értékeit, közösségépítő és túlélést elősegítő erejét. Legyen rálátásuk arra, hogy a roma kisebbség problémáinak mely szegmensei nevezhetők szociális problémáknak, s melyek azok a nehézségek, amelyek a kisebbségi létből adódnak. Tudjanak ezek között a nézőpontok között különbséget tenni.

Legyenek képesek saját terepkutatást végezni, interjúkat és esettanulmányokat készíteni. Legyenek tisztában ezen munka módszertani és etikai követelményeivel.

A kurzus időtartama: A tárgy két féléves. Az első félévben irodalomfeldolgozó, illetve módszertani előkészítő szemináriumokon készülnek fel a hallgatók a második félév terepmunkáira és esetfeldolgozó óráira.

Javasolt a kurzust a harmadik képzési évben tartani. A heti óraszám az első félévben két óra, a második félévben három óra. Összesen: 70 óra

Az értékelés módja: Az első félévben gyakorlati jegy, a második félévben kollokvium.

Tematika

I. félév

1–2. Dokumentumok a cigányság életéről

- Sára Sándor 60-as években készített rövidfilmjei a baranyai beás cigányokról (Néprajzi Múzeum filmarchívuma)
- Szuhay Péter: Szívzenészek. Dokumentumfilm a magyar zenész cigányokról
- Varga Ágota: Porrajmos. Dokumentumfilm a cigány holocaustról
- Részletek Emir Kusturica: Cigányok ideje c. filmjéből (A film a macedóniai cigányok életét mutatja be)

3–4. Beszélgetés a megtekintett filmekről meghívott vendégek részvételével.

Javasolt meghívottak: A pécsi Gandhi gimnáziumba járó diákok szülei közül néhány, a Gandhi gimnázium tanárai, budapesti éttermi cigányzenészek, a Kalyi

Jag vagy az Ando Drom együttes tagjai. (A beszélgetést megelőzően a szeminárium tagjai tájékozódjanak a Gandhi Gimnázium munkájáról és meghívottak szakmai tevékenységéről.)

5. Beszélgetés a VIII. kerületi Roma Szolgálat, valamint a Németh utcai, a Práter utcai vagy az Erdély utcai általános iskola vezetőivel, tanáraival. A beszélgetés előtt minden hallgató vegyen részt legalább egy foglalkozáson az említett intézményekben.
6. Beszélgetés a VIII. kerületi zeneiskola tanáraival és roma tanulóival. A beszélgetésen javasolt megtekinteni néhány videofelvételt a zeneiskola diákjainak fellépéseiről.
7. Irodalomfeldolgozó szeminárium: A cigányság története Európában (Antropológiai tanulmánykötetek alapján)
8. Irodalomfeldolgozó szeminárium: A cigányság története Magyarországon (Angus Fraser: Cigányok)
9. Irodalomfeldolgozó szeminárium: A magyarországi cigány-kutatások eredményei a 70-es, 80-as években
10. Előadás: A terepmunkával kapcsolatos alapismeretek: interjúkészítés, résztvevő megfigyelés, esettanulmány készítése. A terepmunka etikai követelményei. Az interjúalanyok kiválasztásának módszerei.
11. Szeminárium: Romákkal készített interjúk meghallgatása magnófelvételtől. Az interjúk elemzése. Egy félórás interjú első hallás után történő lejegyzése. A lejegyzés pontosságának ellenőrzése és értékelése.
12. Roma családokról készített esettanulmányok ismertetése és elemzése. Javasolt olyan esettanulmányok kiválasztása, amelyek iskolás gyerekeket nevelő családokról szólnak. (Az esettanulmányokat a hallgatók mutatják be.)
13. Irodalomfeldolgozó szeminárium: A magyarországi beás, oláh-cigány és romungro közösségek eltérő nyelvhasználata, kultúrájuk jellegzetességei.

A szemináriumok vezetésének módszere:

Javasolt a félév elején kialakítani olyan munkarendet, hogy a hallgatóknak legyen elegendő idejük egy-egy foglalkozásra megfelelően felkészülni. Célszerű, ha minden hallgató vállal egy nagyobb lélegzetű témát, azt rövid tanulmány formájában írásban benyújtja, s a szemináriumi viták ennek megbeszélésével zajlanak. Az elkészült tanulmányokat az irodalomjegyzékkel együtt az aktuális órát megelőző héten minden hallgató kézhez kapja, hogy a megvitatására fel tudjon készülni. A gyakorlati jegy ezen tanulmányok értékelésén, valamint az interjúkészítés gyakorlása során nyújtott teljesítményen alapul.

II. félév

1. A hallgatók beszámolói az általuk kiválasztott roma családok életkörülményeiről, illetve arról, hogyan kerültek kapcsolatba leendő interjúalanyaikkal.

Minden hallgatónak meg kell fogalmaznia azt a szűkebb problémakört, amelynek mentén az interjút készíteni fogja. (Pl. a kisgyermek gondozása a családban vagy a munkavállalással kapcsolatos nehézségek.) Ezt követően közös munkával megtervezik az első interjú vezérfonalát.

2. Irodalomfeldolgozó szeminárium:

- a) Néprajzi kutatások a cigány kultúra köréből.
- b) Válogatás Bódi Zsuzsa néprajzi tanulmányaiból.

3. Esetfeldolgozó szeminárium

A hallgatók beszámolnak az első interjú során szerzett tapasztalataikról. A lejegyzett interjút benyújtják a szeminárium vezetőjének, s megfogalmazzák azokat a problémákat, amelyek a további interjúalanyok kiválasztására vonatkoznak. A cél az, hogy minden családból lehetőleg mindkét szülővel, a nagyszülőkkel és néhány, a kiterjedt családhoz tartozó rokonnal is készüljön interjú.

A második interjú vezérfonalának közös megbeszélése.

4. Irodalomfeldolgozó szeminárium:

- a) Néprajzi kutatások a cigány kultúra köréből.
- b) Válogatás Kovalcsik Katalin zenetudományi munkáiból.

5. Esetfeldolgozó szeminárium

Az elkészült második interjú benyújtása és megbeszélése. Ez alkalommal célszerű eldönteni, hogy az esettanulmányok megírásához még milyen szakirodalmak feldolgozása szükséges. A hallgatók ebben egymásnak is komoly segítséget nyújthatnak az előző félévi munkájuk alapján.

6. Irodalomfeldolgozó szeminárium:

Az ötödik alkalommal kiválasztott speciális témák, illetve irodalmak megvitatása. A hallgatók ezúttal körvonalazzák azt a gondolatmenetet, mely alapján az esettanulmányokat fogják elkészíteni.

Ezen az órán alakulhatnak ki azok a kisebb munkacsoportok, amelyek hasonló témákkal, például iskoláztatási kérdésekkel vagy a cigány családok körében felmerülő szociális problémákkal foglalkoznak.

7. Családszociológiai alapismeretek. A család szociálpszichológiája. A cigány családok életszervezésének és szocializációs módszereinek speciális kérdései.

Javasolt irodalom Somlai Péter: Szocializáció c. könyve, amelynek feldolgozását a hallgatók kiegészíthetik az interjú készítése során szerzett tapasztalataikkal.

8. Családgondozás, családsegítés. A szociális munkások együttműködésének lehetőségei a roma családokkal és az iskolával.

Beszélgetés a VIII. kerületi Családsegítő Intézet egyik munkatársával.

9–10–11. Az elkészült interjúk, illetve esettanulmányok ismertetése és megvitatása.

Célszerű olyan kereteket biztosítani ezeknek a megbeszéléseknek, hogy egy hallgató számára legalább egy óra álljon rendelkezésre, hogy megfelelő alaposággal mutathassa be munkáját. Akikre ilyen módon a szemináriumokon nem kerül sor, azok a hallgatók külön konzultációkon kapjanak alkalmat az ismertetésre.

12–13. Cigány gyerekek az iskolában.

Azon iskolák pedagógiai programjainak feldolgozása, amelyekben felülreprezentáltak a roma gyerekek.

Javasolt tematika: a Csenyétei Általános Iskola, a csepeli Burattino iskola és a pécsi Gandhi Gimnázium pedagógiai programja.

A *kollokviumon* a második félév témakörei alapján történik a vizsgázás. Az a hallgató tehet kollokviumot, aki megfelelő színvonalú esettanulmányt készített.

A legszínvonalasabb esettanulmányokból belső kiadványt lehet szerkeszteni a hallgatók közreműködésével, amelyet a következő évfolyam diákjai felhasználhatnak szemináriumi munkájukhoz.

Módszertani megjegyzések:

Az interjúkészítés alapelveit az ismert szociológiai módszertani kézikönyvekből sajátíthatják el a hallgatók. Az esettanulmány készítésére vonatkozó javasolt irodalom a Somlai Péter által szerkesztett „Családmonográfiák kötet. Ebben a kötetben számos, családokról készített esettanulmány található.

A családok kiválasztásánál fontos szempont, hogy a részvétel önkéntes legyen, s a közvetítőként felkért védőnő, óvónő, tanár vagy egyéb segítő szakember már ne legyen kapcsolatban a családokkal. A közvetítőket kérjük meg, hogy régi klienseik közül válasszák ki azokat a családokat, akik vállalkoznak az interjúkra. Semmiképpen se küldjük diákjainkat olyan családhoz, amely akut konfliktussal, válással, súlyos betegséggel, veszteséggel küzd.

Alapvető, hogy az interjúk során a kérdezők biztosítsák az anonimitást, s az adatokat, neveket változtassák meg. Magnót csak akkor használjanak, ha az interjúalany ehhez hozzájárul. A leírt interjút, esettanulmányt semmilyen körülmények között ne adják vissza elolvasásra a családok tagjainak.

Lényeges, hogy a szemináriumi órákon az esettanulmányok megbeszélése csoportmunkában folyjék, s ne csupán egyoldalú beszámoló legyen.

A kiválasztott családok jellegzetességeitől függően az *interjú-vezérfonalat* speciális témakörök köré lehet tervezni:

- a) Családi életfordulók, ünnepek (hogyan rendezi meg a család a keresztelőt, az esküvőt, hogyan búcsúztatják a halottakat, hogyan ünneplik a karácsonyt, húsvétot, milyen egyházi ünnepeket tartanak meg, ha vallásosak.)
- b) Gyermeknevelés, szocializáció (a gyermekvárás, szülés körülményei, csecsemőgondozás, idősgondozás, a gyerekekhez való viszony.)

- c) A gyermekintézményekhez való viszony (járnak-e a gyerekek bölcsődébe, óvodába, ki tartja a kapcsolatot az iskolával, milyen a szülők véleménye a gyermekintézményekről, hogy érzi ott magát a gyerek.)
- d) A mesterségre való felkészítés a családban, munkavállalással kapcsolatos problémák (öröklődik-e a mesterség, foglalkozás a családban, ha igen, milyen módon, van-e munkanélküliség.)
- e) Nemi szerepek, a nemzedékek egymáshoz való viszonya (az apa-anya, férfi-nő státus jellegzetességei, a gyerekek és az öregek viszonya a családban.)

A fenti témakörök természetesen csak ajánlások. Valamennyi témakört érdemes életút-interjú formájában feldolgozni, vagyis a kérdéseket a szülők származási családjára, gyerekkorára vonatkozóan is feltenni, s ezt összehasonlítani a jelenlegi helyzettel.

A cigány családok esetében különösen fontos, hogy az interjú kezdetekor kiderüljön, az egyes családtagok véleménye szerint „*ki tartozik a családhoz*”.

Amennyiben a hallgatók által ismertetett és megvitatott irodalmakból ez egyébként nem derülne ki, mindenképpen ki kell térnünk a következő témákra:

- A cigányság speciális helyzetű kisebbség, melynek nincsen anyaországa. Az európai cigány népcsoportok kulturális és nyelvhasználati jellemzői lehetővé teszik, hogy folyamatosan érintkezzenek egymással, és személyes, többnyire rokoni kontaktust is fenntartsanak. Ez a földrajzi mobilitás, lakóhely-változtatás szempontjából igen lényeges tényező.
- A cigány kultúra nem egységes, homogén kultúra. Magyarországon nagyon erőteljesen elkülönül egymástól a romungró, az oláh-cigány és a beás népcsoport. Más nyelvet használnak, más szokásaik vannak. Ezt az iskolai szocializáció során mindenképpen figyelembe kell venni. Európa többi országában a helyzet még árnyaltabb és bonyolultabb.
- A cigány kultúrára rendkívüli mobilitás jellemző. Ez nemcsak a földrajzi mobilitásra vonatkozik, hanem a munkavégzésre is. A vándorlások során olyan mértékben kellett alkalmazkodnia a többségi környezethez a cigányságnak, hogy ezt az alkalmazkodóképességet, az aktuális lehetőségekhez való idomulást megtartotta.
- Az intézményekhez, formális struktúrákhoz való viszony igen kritikus a roma személyek körében. Ez különösen érvényes a gyermekintézményekre. Ezekben a szülői, közösségi kompetencia megcsorbitását, korlátozását látják, s gyermekeik a nagy érzelmi töltéssel bíró családi környezet után nehezen tűrik az intézmények sokszor önkényes fegyelmét.
- A családokon belül a gyermeknevelés megengedő, permisszív. A gyerekek szabadon mozoghat és érvényesülhet a családban, jóval hamarabb tekintik

egyenrangú családtagnak, mint az a többségi társadalom esetében szokásos. Az iskolai konfliktusoknak ez az egyik lényeges oka.

- A cigányság életmódjának kulturális és szociális vonatkozásai. Külön kiemelés érdemel a cigány népcsoportok társadalmi problémáinak tárgyalásakor különbséget tenni a kisebbségi létből adódó problémák és a szociális nehézségek között.

Irodalom

- Az elmesélt idő. Családsorsok a huszadik századból I–II. kötet. MTA Szociológiai Intézet 1996.
- Békési Ágnes: Muzsikuskok. Pont Kiadó, Bp. 2003.
- Cigányok Európában. Kulturális antropológiai tanulmányok 1. Nyugat-Európa (Szerk.: Prónai Csaba) Új Mandátum Könyvkiadó, Bp. 2000.
- Kereszty Zsuzsa – Pólya Zoltán (szerk.): Csenyéte antológia. Gandhi Kiadó. 2000.
- Earl Babbie: A társadalomtudományi kutatás gyakorlata. Balassi kiadó. Budapest, 1999.
- Kemény István (szerk.): A magyarországi romák. Változó Világ 31. Press Publica 2000.
- Neményi Mária: Cigány anyák az egészségügyben. Nemzeti és Etnikai Kisebbségi Hivatal, 1998.
- Sir Angus Fraser: A cigányok. Osiris Kiadó, Bp. 2000.
- Somlai Péter: Családmonográfiák (szerk.) Szociológiai Füzetek 18. szám. Budapest, 1978.
- Somlai Péter: Szocializáció. Corvina Kiadó Budapest, 1997.
- Steward, M. S.: Daltestvérek. MTA Szociológiai Intézet, Max Weber Alapítvány, 1993.
- Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből. BTF–IFA–MKM Bp. 1998. (szerkesztette: Kovalcsik Katalin)

Az I/4-es csoport gyakorlati képzésének programja 2001/2002–2004/2005. tanév

KERESZTY ZSUZSA – RONKOVICSNÉ FARAGÓ ESZTER

I. félév

Egyéni gyakorlat				
A képzés jellege:	Helye:	Időtartama	A számonkérés formája:	Feladat:
Megfigyelés + családlátogatás	Tiszabői Általános Iskola	5 nap	aláírás	a kiválasztott gyermek tevékenységének jegyzőkönyvezése (3 nap)
				a tanító tevékenységének jegyzőkönyvezése (2 nap)
				a családlátogatás tapasztalatainak feljegyzése

II. félév

Egyéni komplex pedagógiai gyakorlat				
gyermek- megfigyelés	VIII., Csobánc u. 5. óvoda	1 nap	aláírás	
	1–4. osztályokban	1 nap	aláírás	
Csoportos megfigyelés (bemutatók)				
megfigyelés bemutató órákon - alapképzés osztálytermi + videó	matematika	1 + 1		
	didaktika	1 + 1		
- műveltségterületi megfigyelés osztálytermi + videó	vizuális nevelés	1 + 2		

III. félév

Egyéni komplex pedagógiai gyakorlat				
a pedagógus feladatai (a nevelési folyamatban)	1–4., 5–6. osztályokban, napköziben	3 nap	aláírás	
Csoportos megfigyelés (bemutatók)				
folyamatos megfigyelés tanítási órákon		2 óra/hét	aláírás	
megfigyelés bemutató órákon - alapképzés osztálytermi + videó	matematika	1 + 1		
	magyar nevelésmélt	2 + 1 1 + 1		

IV. félév

Egyéni komplex pedagógiai gyakorlat				
a pedagógus feladatai (a nevelési folyamatban)	5–6. osztályokban	1 nap	aláírás	
	napköziben	1 nap	aláírás	
Csoportos megfigyelés (bemutatók)				
megfigyelés bemutató órákon - alapképzés osztálytermi + videó	pszichológia	1 + 1		
	magyar	1 + 1		
	matematika	1 + 1		
	természettismeret	1 + 2		
	vizuális nevelés			
Csoport előtti tanítási gyakorlat				
	bemutató magyar*	3 óra/hét 1 7/3 [□]	aláírás	
	bemutató matematika*	1 6/3 [□]		

V. félév

Csoportos megfigyelés (bemutatók)				
megfigyelés be- mutató órákon - alapképzés osztálytermi + videó	magyar	1 + 1		
	természet- ismeret	1 + 1		
	matemati- ka	1 + 1		
	testnevelés	1 + 2		
	ének	1 + 1		
műveltségterületi megfigyelés osztálytermi + videó	technika	1 + 1		
	magyar	2 + 0		
	4.o.	1 + 0		
	történelem 5.o.			
	környezet	1 + 0		
	4.o.	1 + 0		
	történelem 6.o.	1 + 0		
	osztályfő- nöki 6.o.			
Csoport előtti tanítási gyakorlat				
		3 óra/hét	aláírás	
	bemutató	1		
	magyar,	4/0		
	matemati- ka	4/0		
	természet- ismeret*	5/2 [□]		

* mikrotanítás

□ tantárgypedagógus jelen van (+a IV. félévben a Neveléstudományi Tanszék rész-
vétele 3 alkalommal)

VI. félév

Egyéni iskolai gyakorlat (alkalmazott pedagógia)				
Feladatok az iskolában (résztevékenységek)		1 hét	aláírás	
Csoportos megfigyelés (bemutatók)				
megfigyelés bemutató órákon - alapképzés osztálytermi + videó	Alkalmazott pedagógia (osztályfőnöki + napközi)	1 + 1		
Csoport előtti tanítási gyakorlat				
- alapképzés	bemutató magyar természetismeret ének vizuális nevelés technika testnevelés	3 óra/hét 1 2/0 1/0 2/2 [□] 2/2 [□] 2/2 [□] 2/2 [□]	gyakorlati jegy	
- műveltségterületi	bemutató magyar természetismeret	3 óra/hét 1 10/3 [□] 4/3 [□]	gyakorlati jegy	

VII. félév

Egyéni iskolai gyakorlat (Differenciáló pedagógia)				
differentiálás- egyéni bánásmód		1 hét	aláírás	
	csoportos folyamatos megfigye- lés (a dif- ferenciálás gyakorla- ta)	2 nap	aláírás	
Csoport előtti tanítási gyakorlat				
- alapképzés	bemutató magyar matemati- ka ének vizuális nevelés technika testnevelés	3 óra/hét 1 3/3 [□] 3/3 [□] 2/2 [□] 2/2 [□] 2/2 [□] 2/2 [□]	gyakorlati jegy	
- műveltségterü- leti	bemutató történelem osztályfő- nöki	3 óra/hét 1 8/3 [□] 6/3 [□]	aláírás	

* mikrotanítás

□ tantárgypedagógus jelen van (+a IV. félévben a Neveléstudományi Tanszék rész-
vétele 3 alkalommal)

VIII. félév

Egyéni összefüggő iskolai gyakorlat				
összefüggő komplex szakmai gyakorlat szabad választás alapján - a kínálati listán: Német u-i, Du- gonics u-i isk.		10 hét	gyakorlati jegy zárótanítás	

Mely pedagógiai és pszichológiai tárgyak érintik a kérdéskört?

(Összefoglalás)

RONKOVICSNÉ FARAGÓ ESZTER:

I. félév	Tantárgy	Témakörök	Irodalom
Pszichológia	Bevezetés a pszichológiába	A fejlődés fogalma, öröklés és környezet szerepe a fejlődésben; Kommunikáció; Szerep; Csoport, referencia csoport; Tömegszociális befolyásolás; Attitűd, előítélet, etnikai csoportokkal szembeni előítéletek; A személypercepció; A tanulás, szociális tanulás, a kulturális hatások szerepe a szociális tanulásban; A kultúra személyiségformáló hatásai; Kognitív funkciók: gondolkodás és beszéd; gondolkodás és problémamegoldás; kreativitás; intelligencia; gondolkodás-kreativitás-képzelet	Allport, G. Williard: Az előítélet. Osiris Kiadó, 1999; Aronson, Elliot: A társas lény. KJK-Kerszöv Jogi és Üzleti Kiadó Kft., 2002; Erős Ferenc: Az identitás labirintusai. Osiris Kiadó, 2001; Hall: Rejtett dimenziók. Hátér Kiadó és Ker. Kft., 1995; Forgas, J. P.: A társas érintkezés pszichológiája. Kairosz Kiadó, 2004.

I. félév	Tantárgy	Témakörök	Irodalom
Pedagógia	Neveléstörténet	Kisebbségek a magyar művelődéspolitikában; Kelet-Európa és a cigányság; A cigányok hazánkban	<p>Educatio 1993/2. Kisebbségek;</p> <p>Educatio 2000 NYÁR, Kisebbségek Közép-Európában</p> <p>Hunyady György: Sztereotípiák a változó közgondolkodásban. Akadémia Kiadó, Budapest, 1996. 41–177. p.</p> <p>Kovalcsik Katalin: Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből. BTF–IFA–MKM, Budapest, 1998.</p> <p>Radó Péter: Kisebbségek oktatása a Balkánon. Educatio 2000.</p> <p>Dr. Szuhay Péter: Amit a cigányokról tudni kell. Veszprém Megyei Pedagógiai Füzetek 10. Veszprém, 2000.</p>

II. félév	Tantárgy	Témakörök	Irodalom
Pszichológia	A személyiség fejlődése és alakulása I. előadás	A korai anyagyermek kapcsolatok; Pszichés funkciók fejlődése: mozgás, kognitív funkciók és manipuláció, hallás, beszéd, gondolkodás és beszéd, szociális adaptáció, érzelmi fejlődés; Csecsemő és kisgyermek-nevelési szokások; Szociokulturális tényezők szerepe a fejlődésben; Az óvodáskorú gyermek gondolkodási funkciói, gyermeki világkép, a játék szerepe a fejlődésben, mese és rajz; Az óvodáskorú gyermek érzelmi fejlődése; Az intézményes nevelés hatásai	Allport, G. Williard: A személyiség alakulása. Kairosz Kiadó, 2000; Kende Ágnes: Az oláh cigány családok időkezelése. Iskolakultúra, 2000/12. Réger Zita: Utak a nyelvhez. Akadémiai Kiadó, 1990.
	A személyiség fejlődése és alakulása I. szeminárium	Attitűd skálák megismertetése, kipróbálása, szociálpszichológiai jelenségek demonstrálása és értelmezése; A megismerési funkciók de-	Forgas, J. P.: A társas érintkezés pszichológiája. Kairosz Kiadó, 2004. Szociálpszichológiai feladatgyűjtemény. Osiris, Bp., 2001.

		monstrálására szolgáló feladatok kipróbálása, saját élmény elemzése; Személypercepciós kísérletek és gyakorlatok; Szociálpszichológiai kísérletekkel foglalkozó video-anyagok megtekintése és elemzés; A szemináriumok során hangsúlyozandó, hogy a szociokulturális hatások hogyan befolyásolhatják a kogníciót.	
Pedagógia	Általános pedagógia és didaktika	A közoktatásról szóló tv. 1993.; NAT; A tankötelezettség; A kisebbségi, etnikai rendelet – a normatíva kérdése; Pedagógiai programok a multikulturális nevelés szolgáltatában	<p>Bogdán János: A cigány oktatásfejlesztési programról. Iskolakultúra 1996/4.</p> <p>Csongor Anna: Cigány osztályok Magyarországon. Phralipe, 1991/10. 5–10.p.</p> <p>Fodor László: Jegyzetek az interkulturális nevelésről. Iskolakultúra, 1996/6.</p> <p>Forray R. Katalin: A nemzeti-ségi-etnikai oktatás állami támogatása. Educatio 2. 1993.</p> <p>Harsányi Eszter – Radó Péter: Cigány tanulók a magyar iskolában. Educatio, 1997.</p> <p>Jelentés a magyar közoktatásról 2000.</p> <p>Radó Péter: Egy középtávú cigány oktatási és kulturális kormányzati program vázlata</p>

III. félév	Tantárgy	Témakörök	Irodalom
Pszichológia	A személyiség fejlődése és alakulása II. előadás	Az iskolaérettség fogalma, a beiskolázás feltételei; A kisiskoláskor fejlődéslelektani sajátosságai; Az iskola szocializációs szerepe, családi értékek és az iskolai elvárások, szociokulturális különbségek mint értékkonfliktusok; Az életciklusok, életciklusok és kultúrák, család szerkezetek és konfliktusmegoldási módok a személyiségalakulás szempontjából	Allport, G. Williard: A személyiség alakulása. Kairosz Kiadó, 2000; Kende Ágnes: Az oláh cigány családok időkezelése. Iskolakultúra, 2000/12. Réger Zita: Utak a nyelvhez. Akadémiai Kiadó, 1990.
	A személyiség fejlődése és alakulása II. szeminárium	Szakirodalom önálló feldolgozása és referálása; A gyermekek pszichológiai vizsgálatának módszerei; Gyermekrajzok elemzése; Gyermekmunkák elemzése a gyermeki alkotókészség, kreativitás szempontjából; Gyermekkö-	Forgas, J. P.: A társas érintkezés pszichológiája. Kairosz Kiadó, 2004. Szociálpszichológiai feladatgyűjtemény. Osiris, Bp., 2001.

		<p>zösségek vizsgálatai, elemzésük;</p> <p>A szemináriumok során hangsúlyozandó a szociokulturális hatásokból fakadó fejlődési ütem, a személyiség érésének, kiterjedésének mintázata</p>	
Pedagógia	Neveléstudomány	<p>Globalizációs folyamatok, az európai integráció és a nemzeti kultúra; A nemzeti, a nemzetiségi és a multikulturális nevelés; A nemzeti hovatartozás mint a szocializáció része; A cigánycsaládok kulturális szokásrendje; A családkultúra közvetítő funkciója; Konfliktusok a kultúrák és értékek találkozásából eredően</p>	<p>Balogh Klára – Tolnai Antal: Életmódváltást segítő pedagógiai munka. Szolnok Megyei Önkormányzat Füzetek, 1998.</p> <p>A cigányság problémavilága. Roma Parlament Szakértői Csoport, 1992.</p> <p>Harsányi Eszter – Radó Péter: Cigány tanulók a magyar iskolában. Educatio, 1997.</p> <p>Choli Daróczi József: Szocializációs sajátosságok és beilleszkedési nehézségek. Gyerekcigány, INTER-ES Kiadó, Budapest, 1994.</p> <p>Forray R. Katalin: Cigány fiúk és lányok iskolai motivációi és etnikai identitása. Kultúra és Közösség 16. 1989/4.</p> <p>Radácsi Imre: Globalizáció vagy nemzetépítés. Educatio 2000. NYÁR</p>

IV. félév	Tantárgy	Témakörök	Irodalom
Pszichológia	Pedagógiai szociálpszichológia	Az iskola mint szocializációs közeg; Pedagógiai hatékonyság; családi értékek és iskolai értékek, azonosságok és különbségek; Szociokulturális eltérések hatása az iskolai tanulási folyamatokra; Értékelés, jutalmazás és büntetés a családi és intézményi formákban; Családi nevelési stílusok; Az intézmények és a szülői ház, elvárások az intézmények oldaláról, elvárások a családok oldaláról, a szülőkkel való kapcsolattartás lehetőségei és formái: kooperációs lehetőségek; Az intézmények hatása a családok szocializációjában, kölcsönös minta- és értéknövelés	Kósáné Ormai Vera: A mi iskolánk. Iskolafejlesztési Alapítvány, 2002; Mészáros Aranka: Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága. ELTE Eötvös Kiadó, 2004; P. Balogh Katalin: Kudarc nélkül az iskolában. Alex-Typo Kiadó és Reklámiroda Bt., 1995; Tóth László: Pszichológia a tanításban. Pedellus Tankönyvkiadó Kft., é. n.
	Pedagógiai szociálpszichológia szeminárium	Önálló szakirodalmi referátumok, sajtófigye-	Kósáné Ormai Vera: A mi iskolánk. Iskolafejlesztési Alapítvány, 2002;

		lés, a terepgyakorlatokon szerzett tapasztalatok írásbeli dokumentálása, értelmezése, videofilmek elemzése	Mészáros Aranka: Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága. ELTE Eötvös Kiadó, 2004; P. Balogh Katalin: Kudarc nélkül az iskolában. Alex-Typo Kiadó és Reklámiroda Bt., 1995; Tóth László: Pszichológia a tanításban. Pedellus Tankönyvkiadó Kft., é. n.
Pedagógia	Neveléstudomány	A cigány tanulók iskolai szocializációja; Társas kapcsolatok az iskolában: gyermek–felnőtt; Iskolai érték-konfliktusok kooperatív kezelése	Csongor Anna – Krajánszki József: Szegregáció az általános iskolában. Oktatókutatási Intézet, Budapest, 1991. Kutatás közben. 152. sz. Éberfi Éva – Antal Ferencné-Polyányi Lászlóné: Cigány tanulók nevelése Berhidán. Megyei Pedagógiai Intézet, Veszprém 2000/3. Módszertani Levelek Gereben Ferenc: Művelődési és olvasási szokások. Educatio 2000 NYÁR Halász László – Sipos Kornél: Művészeti Kommunikáció hatása faj előítéletre. Akadémia Kiadó, Budapest, 1969.
	Neveléstudomány Fakultáció	Nevelés és játék; Családi szocializáció a cigány-családokban; Konfliktuskezelés	

VI. félév	Tantárgy	Témakörök	Irodalom
Pedagógia	Alkalmazott pedagógia	A szokások kialakítása, a napi- rend és életvezetés a cigánytanulók körében; Az egész napos nevelés lehetőségei az integrált és szegregált osztályokban; A helyi roma közösségek szokásrendjének beépülése az iskolai munkába; A kooperáció lehetőségei az osztályfőnöki munkában; A hátrányos helyzet kezelése és a gyermekvédelem	Forray R. Katalin – Hegedűs T. András: Tradicionális családi nevelés és iskolai magatartás, innovatív cigány közösségben. Agroinform, Budapest, 1994. Képzők könyve. EU Tanács ISM, Budapest, 1995. Kósáné Ormai Vera: Előítélet–együttműködés–tolerancia. Budapesti Nevelő, 1996/1. Réger Zita: Cigányosztály – vegyes osztály. Valóság, 1978/8. Rigó Rozália: Tapasztalatok a cigány gyermekekkel foglalkozó intézményekben. Iskolakultúra, 1995/24.

II. SZAKTÁRGYI PROGRAMOK

A roma tanulók tanítására vonatkozó kompetencia és a társadalomtudományi képzés

KNAUSZ IMRE

Ez a tanulmány arról szól, hogy az ELTE TÓFK-on folyó társadalomtudományi képzés – ahogyan az a tantárgyi programokban megjelenik – milyen lehetőségeket kínál a romapedagógiai kompetencia elmélyítésére. Nehezíti a munkát, hogy a romapedagógiai kompetencia fogalmával, összetevőivel kapcsolatban egyelőre nem beszélhetünk a szakemberek által egységesen elfogadott álláspontról. Így a tanulmány részben arról is szól, hogy egy, a témával egyébként rendszeresen nem foglalkozó pedagógiai szakember hogy látja ezt az utóbbi kérdést. A téma szempontjából a társadalomtudományi képzés kitüntetett helyzetben van, amennyiben hagyományos tananyaga a romákra vonatkozó tudás szinte minden aspektusával kapcsolatba hozható. Az alábbiakban először a romákra vonatkozó ismeretekről írok, illetve arról, hogy mindez hogyan illeszthető a társadalomtudományi képzés hagyományos tananyagába, majd azokról a szűkebb értelemben vett pedagógiai kompetenciákról, amelyek feltehetőleg szükségesek a roma tanulók társadalomismereti oktatásához.

Amit a tanítóknak tudni kellene a romák világáról

A romák története

A roma történelem megismerése több szempontból is alapvető jelentőségű a pedagógusok számára.

1. A téma historizálása számos mai társadalmi feszültség megértésének kulcsa. Elsősorban a vándorló életmód sajátosságai, a nemzeti társadalom törvényei és az állami letelepítési kísérletek közötti konfliktusok érdemelnek figyelmet. Ebből a szempontból kiemelt jelentőségű Mária Terézia és II. József kora, ettől kezdve – úgy tűnik – folyamatosan felbomlik a társadalom eredetileg erős kohéziója, miközben a letelepítés és asszimiláció alapvetően sikertelen marad. Nem kevésbé érdekes másfelől a gyáripar kialakulása a dualizmus korában, ami tönkreteszi a roma életforma alapját képező kézműipart.
2. A 19–20. században a roma népesség története már szinte azonos a „cigánykérdéssel”. A pedagógusjelöltek számára elsősorban annak bemutatása lehet érdekes és fontos, hogy e társadalmi feszültségforrás állami kezelésének milyen alternatívái fogalmazódtak meg. Mikor kik miben látták a probléma megoldásának kulcsát – beleértve olyan szélsőséges terveket is, mint a roma holokauszt.

A magyarországi romák és a „cigánykérdés” történetének felvázolására erőltetés nélkül jó lehetőséget ad a Magyarország története és tantárgy-pedagógiája, vala-

mint a Magyarország társadalom- és művelődéstörténete a 20. században című tárgy. Az előbbi Magyarország történetét a 19. századig dolgozza fel, elsősorban szintén társadalom- és művelődéstörténeti aspektusból, az utóbbinak pedig explicit módon szerepel is a tematikájában “A cigányság helyzete, sorsa a 20. századi Magyarországon” című téma. A kérdéskör a fővárosra konkretizálva jelenhet meg a Budapest történet című tantárgy keretei között.

A romák néprajza

A kifejezetten történeti témákon túl a pedagógusoknak kétségkívül szükségük van roma népismeretre, elsősorban az életmódhoz kapcsolódó néprajzi ismeretekre, illetve a roma népesség etnikai-kulturális-nyelvi tagolódását bemutató társadalom-néprajzi ismeretekre. A társadalomtudományi képzés jelenleg nem tartalmaz sajátosan néprajzi tartalmú tantárgyat, és a fenti ismeretek rendszeres átadására ennél fogva nem is vállalkozhat. Alkalmasint ez az a területe a romákról szóló tudásnak, amelynek tanításához külön tantárgyra volna szükség. Ugyanakkor a Magyarország története és tantárgy-pedagógiája című tantárgy tematikája lehetővé teszi bizonyos elemek bevitelét az oktatásba. Azt azonban, hogy mely elemekről lehet szó, aligha lehet pontosan meghatározni tekintetbe véve, hogy mind az előadó személye, mind a jelöltek érdeklődése nagymértékben befolyásolhatja a tematika részleteit.

Itt kell megemlékezni a roma szokásrend, vallásosság és hitvilág, tehát a szellemi kultúra sajátosságairól is. A fenti történeti tárgyon túlmenően e kérdések taglalására bizonyos lehetőséget kínálhat a Filozófia-, etika-, vallás- és művelődéstörténet című tárgy, amelynek etikai, illetve vallástörténeti aspektusa egyébként az Ember és társadalom műveltségi területi képzésben önálló tantárgyakká szerveződve jelenik meg. Természetesen itt nagyon óvatosan kell fogalmazni, hiszen a tantárgyi programok elsősorban a magaskultúrára, az emberi gondolkodás csúcsteljesítményeire fókuszálnak. Ugyanakkor az etikai tematika természetes módon kitér arra, hogy különböző társadalmakban különböző normarendszerek működnek, a vallástörténeti tematika pedig tartalmazza a tételes vallásokkal párhuzamosan ható, illetve azokkal összefonódó népi hiedelemformák kérdéseit, és ezeken a pontokon elvi lehetőség nyílik a roma tematikához való kapcsolódásra.

Romák a mai magyar társadalomban

Az alábbiakban felsorolok néhány olyan témakört, amelyeket megítélésem szerint tanítani lenne érdemes a romák mai helyzetével kapcsolatban.

- Az esélyek egyenlőtlenségének kérdései: romák a munkaerőpiacon (munkanélküliség, a képzettség megszerzésének esélyei, munkahelyi diszkrimináció).
- Az esélyek egyenlőtlenségének kérdései: romák az oktatásban (beiskolázási nehézségek, iskolai kudarcok, iskolai diszkrimináció, szegregáció és integráció).

- Roma életformák falun és városban (modernség és hagyomány, eltérő roma kultúrák).
- Demográfiai és egészségügyi kérdések (születésszám és halálozási arányok, a roma népesség egészségi állapota, orvosi ellátás).
- Szociálpolitikai dilemmák (érdem és rászorultság a támogatási rendszerekben).
- Devianciák: alkoholizmus, bűnözés, kábítószer és öngyilkosság a roma közösségekben.
- Az eltérő roma kultúrák és a szocializáció sajátosságai.
- Társadalmi sztereotípiák és előítéletek. A romák és a „cigánykérdés” a médiában.

A társadalomtudományi képzés fontos eleme a Szociológia tantárgy, amelynek tematikája ugyan nem tartalmaz explicit utalást a „roma dimenzióra”, arra azonban igen, hogy a mai magyar társadalom sajátosságainak bemutatására törekszik. A tantárgy keretei közé tehát a fenti lista gyakorlatilag bármely eleme erőltetés nélkül beilleszthető, sőt világos, hogy a mai magyar társadalmi problémák felvázolása lehetetlen is a roma problematika tárgyalása nélkül. Ember és társadalom műveltségi területen a szemináriumon választható kiselőadási témák között a tantárgy programjában nevesítve szerepel a „kisebbségek” téma.

Itt kell megemlíteni, hogy ugyancsak Ember és társadalom műveltségi területen kötelezően választható speciális kollégiumként szerepel a Médiaoktatás a gyakorlatban című tantárgy, amelynek tematikája kiter a médiaetika kérdéseire és a média felelősségére is. Ez a problémakör a fentiek értelmében több ponton is (romák a médiában mint téma és mint szereplők, a média által generált előítéletek stb.) érintkezhet a roma tematikával.

A „cigánykérdés” emberi jogi dimenziói

A fenti témák a romák életével kapcsolatos tényeket ölelték fel. A leendő pedagógusoknak azonban másfajta tudásra is szükségük van a kérdéskör feldolgozásához. Elsősorban az emberi jogokkal kapcsolatos ismeretekre gondolok: az esztétörténeti, filozófiai háttérre, a nemzetközi és hazai (alkotmányos) szabályozásra, továbbá olyan – romákkal kapcsolatos – esetek ismeretére, amelyek emberi jogi kérdéseket érintenek.

Ami az emberi jogok filozófiai megalapozását illeti, ehhez a tudáscsoporthoz jól kapcsolható a már korábban emlegetett filozófiai alapozó tárgy. Közvetlenebbül az állammal, a politikával és a jogrendszerrel – ezen belül természetesen hangsúlyosan az emberi jogokkal – kapcsolatos kérdéseket tárgyal az Ember és társadalom műveltségterületi képzés keretében az Állampolgári ismeretek című tantárgy.

A roma tanulók és a társadalomismeret tanítása

Milyen képességekre van szükség ahhoz, hogy roma tanulókat tanítsunk, illetve konkrétabban: ahhoz, hogy roma tanulókat társadalomismeretre tanítsunk? És mit tehet e képességek kialakítása érdekében a társadalomtudományi képzés?

Kommunikációs képességek

Könnyen belátható, hogy e képességek jelentős része a kommunikációs képességek közé sorolható. Az egyik legalapvetőbb nehézség a roma gyerekek és a magyar tanító közötti kulturális különbségből származik: egyszerűen arról van szó, hogy szocializációs háttérük és ebből fakadóan gondolkodási sémáik annyira eltérnek egymástól, hogy ez a kölcsönös megértés akadályá lehet. Ez lehet egyszerűen nyelvi probléma is: a roma gyerekek hiányos magyar nyelvismerete (és a tanító még hiányosabb cigány nyelvismerete) számos félreértés és meg nem értés háttérében meghúzódhat. De másról is szó van: a szavak, a nem-verbális gesztusok, a gondolatmenetek lehetnek kölcsönösen idegenek és elidegenítő hatásúak.

A kultúrák közötti hatékony kommunikáció előmozdításához néhány speciális képesség tudatos fejlesztése szükséges.

- Tudni kell úgy kommunikálni, hogy tudatosan törekszünk a félreértések elkerülésére. Ehhez szükségünk van egy *implicit, intuitív tudásra arról*, hogy mi is az megszokott beszédünkben vagy gesztusainkban, ami félreérthető.
- Meg kell ismerni a másik kultúra kommunikációs gesztusait, sajátos kifejezőmódját, illetve törekedni kell azok megértésére.
- Rutinná kell válnia annak, hogy kevésbé érthető megfogalmazásaink helyett *alternatívákat* kínáljunk fel.
- Képessé kell válni bizonyos empátiára: arra, hogy átmenetileg, a kommunikáció idejére mintegy *hipotetikusán elfogadjuk a másik értékrendjét, és azon belül próbáljuk értelmezni gondolatmenetét*.

További fontos körülmény, hogy az iskola óhatatlanul a többségi kultúrát képviseli, és ebben a közegben a kisebbségi roma kultúra könnyen devianciává minősülhet. Ez részben szintén kommunikációs kérdés, amennyiben a pedagógus kommunikációs stílusa, gesztusai, értéknilvánításai, tiltó és előíró megnyilatkozásai stb. folyamatosan éreztetni tudják a gyerekekkel, hogy a kívánatos viselkedésforma eltér attól, ami számukra természetes. A baj alighanem ott van, hogy mindez kevés a kulturális asszimilációhoz, a deviánsként kezelt gyerekek könnyen válhatnak valóban deviánssá, akik már tudatosan szegik meg, illetve hagyják figyelmen kívül az iskolai (és a társadalmi) szabályokat. Ezzel a rossz ciklussal egy elfogadó, multikulturális pedagógia állítható szembe. Ennek egyik központi eleme olyan kommunikációs *helyzetek* teremtése, *amelyekben a tanár tudatosan korlátozza egyrészt saját dominanciáját, másrészt a jobban kommunikáló, erősebb vagy jobb helyzetben*

lévő gyerekek dominanciáját, és mindenki számára egyenlő megnyilvánulási és értéknovilánítási esélyeket próbál biztosítani.

Egy ilyen kommunikációs képesség- és attitűdrendszer kialakítása a pedagógusképzés során egyrészt nagyon nehéz, és valójában ellentmond a felsőoktatás könyv- és ismeretközpontú hagyományainak. Másrészt nyilván többféle stúdiumösszmunkájának eredménye lehet. A társadalomtudományi képzés keretei között speciálisan kommunikációközpontú tárgynak a Gyermekfilozófia tekinthető, amely azonban pillanatnyilag csak az Ember és társadalom műveltségterületi képzésnek része.

Relevancia és mélység

Nem mindegy az sem, hogy mit tanítunk. Minél kevésbé kapcsolódik a tananyag a tanulók élményvilágához, minél inkább absztrakt, a saját élethez nem köthető ismeretek megtanítására törekszünk, annál kevesebb sikerrel kecsegtet a roma tanulók tanítása. A kezdőszakasz jelenismereti tananyaga általában hagyományosan is életközeli, más a helyzet azonban a történelemtanítással, amely – eléggé meglepő módon – már az alsó tagozaton is erőteljesen államtörténeti irányultságú, így a kisgyerekek számára – legyenek azok romák vagy nem romák – igen kevés fogódzót nyújt. Ezzel kapcsolatban nagyon határozottan fel kell hívni a figyelmet a mindennapi élet történetének oktatására, illetve arra, hogy a történelmi személyiségek – akiknek középpontba állítása az alsós történelemtanítás nagyon jó hagyománya – nem feltétlenül politikusok, államférfiak, sőt nem is feltétlenül férfiak. A művészek, feltalálók, utazók, tanítók élete a gyerekek számára általában könnyebben felfogható, mint a politikusoké, hiszen munkásságuk az élet olyan szféráihoz kapcsolódik, amelyek a gyerekek számára is átélhetőek.

Ebben a vonatkozásban kell kiemelni a *helytörténet* és a *helyismeret* oktatását. Ez nemcsak azért központi jelentőségű, mert ismét a tanulók saját élményvilágához kötődik, hanem azért is, mert kötődést és öntudatot ad: mindkettő kulcsfogalom a roma gyerekek nevelésének vonatkozásában. A lokális identitás egyfelől a befogadtatás élményét adhatja a roma gyerekeknek, annak a tudatát tehát, hogy a lakóhely kisebbség és többség közös pátriája, másfelől sokféle büszkeséget is, például a gyökerek felfedezésének örömét. A gyökerek kapcsán kell felhívni a figyelmet a családtörténet jelentőségére. A történelemmel való korai ismerkedésben kulcsszerpet játszhat a saját család múltjának, a családi emlékeknek a feltárása.

Mindez azonban nem képzelhető el úgy, hogy a „mindenről tanítsunk egy keveset” hagyományos elvét követjük. Különösen az iskolában gyengébben teljesítő roma gyerekek esetében – de általában is – veszélyes az egyik témáról a másikra való ugrálás. Ez egyfelől a megértést nehezíti, másfelől demotivál. „Inkább kevesebbet, de jobban, mélyebben” – ez lehet az elvünk, ha fiatalabb, kevesebb háttérismerettel rendelkező és/vagy kevésbé motivált tanulók a tanítványaink. A „jobban, mélyebben” persze azt is jelenti, hogy a dolgokat alaposabban körüljárva, sokféle tanulói tevékenységre alapozva dolgozzuk fel.

A főiskolai társadalomtudományi képzés nagyon sokat tehet egy ilyen szemlélet kialakításáért. Elsősorban azzal természetesen, ha ezeket az elveket követjük a tárgyak tanítása során. E téren valószínűleg sok minden már meg is valósul: az életmódtörténet oktatása, a személyiségek középpontba állítása, a helytörténet (Budapest története), a mélységelvű megközelítés nem idegenek a történeti képzés gyakorlatától.

Többféle bejárat

A tanítás jórészt arról szól, hogy a tanulót, aki saját kultúrájának szobájában áll, be akarjuk csalogatni (taszigálni, vonszolni, lökni stb.) a magaskultúra termeibe. A probléma gyakorta abból adódik, hogy a terem bizonyos bejáratait tágra nyitjuk ugyan, de ezek esetleg éppen nem a tanuló szobájából nyílnak. Alapvető felismerés, hogy abba a bizonyos terembe többféle bejáraton át lehet bejutni, és minden gyerek számára a megfelelő bejáratot kell megtalálni. E felismerés legismertebb propagálója ma Howard Gardner harvardi professzor, a többszörös intelligencia elméletének kidolgozója. Gardner szerint többféle – legalább hét – intelligencia létezik, amelyek egyenrangúak, és bizonyos mértékig – agykutatások által is valószínűsített módon – elkülönült modulokat alkotnak az elmében. Valamilyen mértékben mindannyian rendelkezünk mind a hét intelligenciával (nevesítve: nyelvi, matematikai-logikai, téri, zenei, mozgásos, interperszonális, intraperszonális intelligenciákról van szó), de nem egyenlő mértékben: ki ebben, ki abban képes nagyobb teljesítményre. Témánk szempontjából különösen fontos, hogy Gardner antropológiai oldalról is megközelíti a kérdést kimutatva, hogy a kultúrák is különböznek a tekintetben, hogy melyik intelligenciát preferálják. (Nyugaton, ha valaki nehezen tanul meg olvasni, mind az oktatás, mind a szülők hatalmas erőfeszítéseket tesznek a siker érdekében, és addig nem nyugszanak, míg eredményt nem érnek el, ugyanakkor a zenei hallás hiányát megváltoztathatatlan adottságnak tartják. Számos afrikai törzsnél éppen fordítva: az olvasás képessége fel sem merül vagy nem fontos, de minden áron eléri, hogy a kedvezőtlenebb adottságokkal rendelkező gyerekeknek – és vannak ilyenek! – is jó legyen a ritmusérzéke.)

A társadalomismeret és a történelem tanítása szinte kizárólag a nyelvi és kisebb részben a logikai-matematikai intelligencia kihasználására épít, az indító metaforát folytatva tehát azt mondhatjuk, hogy a tudáshoz vezető bejáratok közül ezeket tárja szélesre. A roma gyerekek számára azonban ezek a bejáratok kevésbé használhatóak. Ők nem ezekben a szobákban vannak. Végig kell gondolni a történelem (és a jelenismeret) tanításának vizuális (téri), és főleg zenei és mozgásos dimenzióit. A történelem esetében különösen fontos azt látnunk, hogy nemcsak szövegek útján közelíthető meg, hanem képi-rajzos-kézműves, valamint zenei és táncos élmények útján is. A pedagógusképzés e problémájának megoldását azonban már nem várhatjuk egyedül a társadalomtudományi képzéstől. Hosszabb távon nyilván a tanszékek közötti együttműködés tárhat föl új lehetőségeket.

Magyarország társadalom- és művelődéstörténete a 20. században

(A műveltségterületet kiemelten választók programja)

DONÁTH PÉTER

• *A tantárgy célja, feladata:*

A többi társadalomtudományi stúdiummal együtt, a Filozófia-, vallás és művelődéstörténet és a Művelődés- és társadalomtörténet c. kurzusokra építve, átfogó képet adni („nem középiskolás fokon”) hallgatónknak hazánk (fővárosunk, régióink) e századi társadalom- és művelődéstörténetéről, annak érdekében, hogy a közelmúlt narratíváinak megbízható, tárgyyszerű ismeretével s az órák során fejlesztendő humánus történeti szemlélettel közelítsenek napjaink problémáihoz. A konstruktív problémamegoldás szándékával, a másság iránti tisztelettel, toleranciával, ugyanakkor (ettől elválaszthatatlanul) progresszív nemzeti hagyományaink, értékeink iránti elkötelezettséggel, reális önértékeléssel, öntudattal kezeljék az európai integrációval – s a globalizációval – hazánk előtt megnyíló lehetőségeket, valamint a velük járó kihívásokat.

A Phare-programnak megfelelően a kurzus során külön figyelmet szentelünk az éppen tárgyalt kérdéskör roma vonatkozásainak, illetve azoknak a szemléletformáló aspektusoknak, melyek közvetetten segíthetik hallgatónk számára e komplex és árnyalt megközelítést igénylő társadalmi jelenség-együttes megértését: a magyarországi cigányság múltjának, helyzetének, lehetséges perspektíváinak, a roma és nem roma népesség együttélésének tárgyyszerű megismerését. (Foglalkozásainkon ugyanakkor szembesíteni próbáljuk e történeti tényeket a romákkal kapcsolatos sztereotípiákkal, előítéletekkel, a toleráns és intoleráns megközelítésekkel is.)

A szakmai és értelmiségi képzést egyaránt szolgáló kurzus során a hallgatók – a történeti kontextusban – szert tesznek fontos társadalomismereti információkra is; így készülnek későbbi társadalomtudományi- és szakmai stúdiumaikra.

Fő témaköreink, melyeket a század egészen áttekintünk: az első szemeszter során az emberi és polgári jogokra vonatkozó elképzelések alakulása Európában és Magyarországon; a világ és hazánk népességének alakulása, demográfiai sajátosságaink; gazdaságunk, társadalmunk, foglalkoztatási és jövedelmi viszonyaink, településszerkezetünk néhány sajátossága, hatásuk egészségi állapotunk, várható élettartamunk alakulására. A második szemeszter során: a magyar társadalom iskolázási/iskolázottsági jellemzőinek, kulturális fogyasztásának trendjei; állam, ideológia, iskola, valamint a szabad művelődés lehetőségeinek, kereteinek és formáinak változása; lakosságunk nemzetiségi, vallási összetételének változása, az állam és az egyházak viszonyának alakulása; nemzetiségeink jogi, kulturális, szociális helyzete-

te; nemzeti sajátosságaink megőrzésének esélyei az uniós csatlakozás után, a „világfaluban”.

• *A tantárgy tartalma, feldolgozás módja:*

A kurzus során az európai kultúrkörben ma domináns értékrend, alapelvek ismertetése (a vonatkozó dokumentumok közös szemináriumi elemzése) után – az elmúlt évszázad bizonyos globális folyamataiba ágyazva – tárgyaljuk Magyarország társadalom- és művelődéstörténetének alább részletezett kérdéseit.

1. A polgári társadalom alapelveire, az emberi és polgári jogokra vonatkozó elképzelések alakulása Európában, s Magyarországon az utóbbi két évszázadban – Az ember és polgár jogainak deklarációja (1789. aug. 26.); Az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozata (1948. dec. 10.) és az 1848. évi áprilisi törvények valamint a hatályos magyar alkotmány alapján. [Sarkalatos kérdésekben összevetve a – feudális gondolkodásmód sajátos hazai megjelenítőjeként kezelt – Tripartitum megfelelő részeivel, ill. az első és második „népköztársaság” s a magyarországi tanácsköztársaság jogalkotásával és egyes elvi deklarációival.]

Az ENSZ Nyilatkozat, a hatályos magyar alkotmány és a nemzeti és etnikai kisebbségi jogok országgyűlési biztosának jelentései, valamint egyéb szakirodalom alapján eszmecserét, vitát folytatunk a diszkrimináció történetileg előfordult változatairól, a toleranciáról/intoleranciáról, valamint azok „kezelési módjáról”.

2. A világ s ezen belül Európa népességének növekedése, „a demográfiai átmenet” sajátosságai a fejlett és a fejlődő régió országaiban. Az ipari termelés, az iparosodottság fejlődésének és a foglalkoztatási szerkezet alakulásának főbb tendenciái az elmúlt 2-300 évben (hatásuk az európai nagyhatalmak gazdasági versenyének alakulására).

A szemináriumon szólnak a romák európai elhelyezkedéséről, migrációjuk irányáról, helyzetükről, s romák és nem romák közötti együttélés néhány sajátosságáról is.

3. Magyarország demográfiai jellemzőinek alakulása a 20. században (alapvető tendenciák), különös tekintettel a közelmúlt fejleményeire, a jelen helyzetre s a – trend folytatódása esetén – várható társadalmi gondokra a 21. században (s a megelőzésükre irányuló kezdeményezésekre).

A roma népesség demográfiai sajátosságai, „átmenetük” megkésettisége, s ennek összefüggése a különböző roma csoportok hagyományaival, s széles rétegeik életmódjának bizonyos sajátosságaival. A jelen helyzet és a közeljövő lehetséges forgatókönyvei.

4. A hazai gazdaság fejlődésének néhány sajátossága (a nemzeti jövedelem növekedésének, a gazdaság szerkezetének alakulása) a 20. században, különös tekin-

tettel a legutóbbi évtizedek néhány fejleményére (az eladósodásra, a szerkezet és piacváltásból adódó nehézségekre, az 1929–1934-es és az 1989–1994-es folyamatok összevetésére; s az utóbbi években Magyarország növekedési pályára állására).

A roma népesség különböző csoportjai gazdasági tevékenységének sajátosságai, változásuk a 20. században. Romák és nem romák a „látható” és „láthatatlan gazdaságban”.

5. A magyar lakosság várható élettartamának alakulása a 20. században, s ennek összefüggése az életviszonyok változásával, s az egészségi állapot alakulását befolyásoló néhány tényezővel.

Mindezek jellemzői a magyarországi cigányság körében s ennek összefüggése hagyományaikkal, széles rétegek életmódjának bizonyos sajátosságaival.

6. Az életszínvonal, a fogyasztás trendjeinek alakulása a társadalom különböző rétegeiben (foglalkoztatottak, inaktívok, eltartottak, munkanélküliek arányának alakulása; a reálbér a reáljövedelem alakulása a század második felében – esetleges összefüggése bizonyos deviáns jelenségekkel; a szabadidő felhasználás és a fogyasztás néhány jellemző trendje az utóbbi időszakban).

Trendek, tendenciák a roma és a nem roma népesség körében, s ezek hatása együttélésükre.

7. Az utóbbi időszak társadalmi, gazdasági, kulturális folyamatainak néhány település-földrajzi, regionális sajátossága (Budapest – vidék – régiók – megyék).

S ezek halmozottan hátrányos hatása a roma népességre. Törekvések, tervek e folyamatok, trendek befolyásolására.

8. A magyar társadalom – s ezen belül a roma népesség – iskolázottsági jellemzőinek, (kulturális fogyasztásának), foglalkoztatási viszonyainak, rétegződésének alapvető trendjei a 20. században (különös tekintettel az utóbbi időszak fejleményeire).

Az egyik lehetséges kitörési pont: az iskoláztatás, az oktatás.

9. Állam, ideológia, iskola a 20. századi Magyarországon – különös tekintettel a hatályos jogi szabályozásra (a tanítóképzők képzési céljainak alakulásán illusztrálva).

Utalással a tanítóképzőkben indult különböző roma-tárgyú kurzusokra, programokra.

10. Magyarország lakosságának vallási- felekezeti összetételének változása a 20. században. Az állam és az egyházak viszonyának alakulása Magyarországon, különös tekintettel a mai alkotmányos, illetve törvényi szabályozásra s a kulturális, oktatási és szociális életben játszott szerepükre.

A magyarországi cigányság vallási összetétele, az egyházak valós és lehetséges szerepe a roma közösségek életében, problémáik megoldásában.

11. A magyarországi zsidóság helyzetét meghatározó törvények, jogszabályok a dualizmus időszakában s a két világháború között, korlátozó törvények, intézkedések, majd a német megszállást követően tragikus kísérlet az ún. "végső megoldás"-ra. A zsidóság a század második felében.
A szemináriumon összevetésül kitérünk a fajelmélet roma vonatkozásaira, s az őket korlátozó törvényekre, valamint a porrajmosra, a cigány holocaustra is.
12. Magyarország nemzetiségi összetétele a századfordulón, a trianoni békediktátumot követően a két világháború között, s a század második felében (alapvető tendenciák, problémák különös tekintettel a nagyobb létszámú nemzetiségekre, kitekintéssel a mai jogi szabályozásra).
Beszélgetés arról, hogy mikor s mennyiben tekintették a magyarországi cigányságot nemzetiségnek, s ha nem, miért nem.
13. Nemzetiségi oktatás-, illetve kultúrpolitika Magyarországon a két világháború között s a század második felében; különös tekintettel az anyanyelvi iskoláztatás lehetőségére, a nemzetiségi tanítóképzés alakulására (de jure és de facto).
Törekvések a magyar nemzettudat befolyásolására – ennek hatása a Magyarországon élő kisebbségek identitására, önmeghatározásuk jellegére. A szemináriumon – elsősorban történeti aspektusból – kitérünk a kérdéskör roma vonatkozásaira is.
14. *A cigányság helyzete, sorsa a 20. századi Magyarországon, figyelemmel a romák és nem-romák együttélésére: források, megközelítések, szak-, szociográfiai és szépirodalom.*
15. A magyar kisebbségek helyzete, perspektívái a környező országokban a trianoni békekötéstől napjainkig. Újabb lehetőségek, problémák (például a státustörvény, kettős állampolgárság) az európai integráció folyamatában, hazánk Uniós tagsága után.
A beszélgetés során érintve a határon túli, magyar anyanyelvű romák kérdését is.
16. Rendszerváltás Magyarországon: a „kompország” nyugatra tart... Hazánk, sokszínű nemzeti kultúránk az európai integráció folyamatában, az Európai Unióban s egy globalizálódó világban: kihívások és perspektívák.

2. A világ népességének növekedése, a demográfiai átmenet sajátosságai a fejlett és a fejlődő régió országaiban. Az ipari termelés, az iparosodottság fejlődésének és a foglalkoztatási szerkezet alakulásának főbb tendenciái az elmúlt 2-300 évben.
3. Magyarország demográfiai jellemzőinek alakulása a 20. században, különös tekintettel a közelmúlt fejleményeire, a jelen helyzetre s a – trend folytatódása esetén – várható társadalmi gondokra, kezelési lehetőségeikre.
4. A hazai gazdaság fejlődésének néhány sajátossága (a nemzeti jövedelem növekedésének, a gazdaság szerkezetének alakulása) a 20. században, különös tekintettel a legutóbbi évtizedek néhány – az előadásokon taglalt – fejleményére.
5. A magyar lakosság várható élettartamának alakulása a 20. században; ennek összefüggése az életviszonyok változásával s az egészségi állapot alakulását befolyásoló néhány tényezővel.
6. A foglalkoztatottság, a jövedelmi viszonyok, az életszínvonal, a fogyasztás trendjeinek alakulása a magyar társadalom különböző rétegeiben – esetleges összefüggésük bizonyos deviáns jelenségekkel; a szabadidő felhasználással stb.
7. Az utóbbi időszak társadalmi, gazdasági, kulturális folyamatainak néhány település-földrajzi, regionális sajátossága.
8. A magyar társadalom iskolázottsági jellemzőinek, kulturális fogyasztásának alapvető trendjei a 20. században.
9. Állam, ideológia, iskola a 20. századi Magyarországon – különös tekintettel a hatályos jogi szabályozásra (a tanítóképzők képzési céljainak alakulásán, vagy más iskolatípus példáján illusztrálva).
10. A magyarországi lakosság vallási, felekezeti összetételének változása a 20. században. Az állam és az egyházak viszonyának alakulása Magyarországon, különös tekintettel a mai alkotmányos, ill. törvényi szabályozásra s a vallási közösségeknek (egyházaknak) hazánk kulturális, oktatási és szociális életében játszott szerepére.
11. A magyarországi zsidóság helyzete, sorsa Magyarországon a 20. században.
12. Magyarország nemzetiségei; jogi helyzetük alakulása – különös tekintettel állampolgári és nemzetiségi identitásuk alakításának/megőrzésének feltételeire, hagyományaik alakulására.
13. Nemzetiségi oktatás-, ill. kultúrpolitika Magyarországon a két világháború között és a század második felében; különös tekintettel az anyanyelvi iskoláztatás lehetőségére s a nemzetiségi tanítóképzés alakulására.
14. A cigányság helyzete, sorsa a 20. századi Magyarországon.
15. A magyar kisebbségek helyzete, perspektívái a környező országokban.

Irodalom:

- Javasolt alternatív tankönyvek/jegyzetek és kézikönyvek a kollokviumra, valamint a foglalkozásokra való felkészüléshez:
- A Magyar Köztársaság Alkotmánya (a ma hatályos 1949. évi XX. tc.) I. és XII. fejezetei. továbbá: www.mkogy.hu/alkotmany/alkotm.htm.
- A magyarországi cigányság az elmúlt tíz év kutatásainak tükrében. MTA Kisebbségkutató Műhely, 2000.
- Agárdi Péter (szerk.): Szöveggyűjtemény a magyar művelődéstörténet tanulmányozásához. JPTE., Pécs, 1995.; Művelődéstörténeti szöveggyűjtemény II./1–2. (1945–1990).Válogatás a magyar művelődés 1945 és 1990 közötti történetének dokumentumaiból. Pécs, 1997.
- Agárdi Péter: A kultúra sorsa Magyarországon 1985–1996. Történeti és kronológiai bevezető a „Magyarország kulturális állapota” című komplex szociológiai felméréshez és elemzéshez. Új Mandátum, 1997.
- Agárdi Péter: Kultúra és média a magyar ezredfordulón. Pécs, 2002.
- Alkotmányos elvek és esetek. Kézikönyv. COLPI, 1996.
- Az Európa Tanács válogatott egyezményei. Budapest–Strasbourg, 1999.
- Balázs József – Horváth Róbert: Bevezetés a demográfiába. Szeged, 1994.
- Balogh Margit – Gergely Jenő: Egyházak az újkori Magyarországon 1790–1992. Adattár. Bp., 1996.
- Balogh Sándor – Sipos Levente szerk.: A magyar állam és a nemzetiségek. A magyarországi nemzeti-ségi kérdés történetének jogforrásai 1848–1993. Napvilág Kiadó, 2002.
- Balogh Sándor (szerk.): Nehéz esztendőkről krónikája 1949–1953. Dokumentumok. Gondolat, 1986.
- Barcza József – Dienes Dénes (szerk.): A Magyarországi Református Egyház története 1918–1990 Tanulmányok. Sárospatak, 1999.
- Báthory Zoltán: Maratoni reform. A magyar közoktatás reformjának története 1972–2000. ÖNKONET, 2001.
- Békési Ágnes: Muzsikások. Pont Kiadó, Bp. 2003. 7–115. o.
- Berend T. Iván – Ránki György: A magyar gazdaság száz éve. Bp. 1972.
- Berend T. Iván: Terelőúton. Szocialista modernizációs kísérlet Közép- és Kelet-Európában 1944–1990. Vince Kiadó, Bp. 1999.
- Beszámolók a nemzeti és etnikai kisebbségi jogok országgyűlési biztosának tevékenységéről
- Bihari Mihály: Magyar politika. A magyar politikai rendszer történetének főbb szakaszai a második világháború után 1945–1995. Korona Kiadó, 1996.
- Bihari Zoltán (szerk.): Magyarok a világban. A Kárpát-medence. CEBA, 2000.
- Bodáné Pálok Judit – Cseresnyés János – Vánkosné Timár Éva: A kisebbségek jogai Magyarországon. KJK, 1994.
- Bogár László: Magyarország és a globalizáció. Osiris Kiadó, Bp. 2003.
- Bozóki András: Politikai pluralizmus Magyarországon. Századvég Kiadó, Bp., 2003.
- Böhm Antal: A XX. századi magyar társadalom. Korona, 1999.
- Buergenthal Th.: Nemzetközi emberi jogok. Helikon Kiadó, 2001.
- Cigányok. Educatio, 1999. Nyár,
- Cseh-Szombathy László – Tóth Pál Péter (szerk.): Népesedés és népességpolitika. Tanulmányok. Századvég, Bp. 2001.
- Csorba Béla (szerk.): Oktatás és autonómia. A vajdasági magyar oktatás múltja, jelene és jövője. Hatodik Síp Alapítvány, 1997.
- Deményné Lelkes Zsuzsa – Holka Gyula szerk.: Századok statisztikája. Statisztikai érdekességek a magyar történelemből. KSH, 2001.
- Diószegi István: A Ferenc József-i kor. Magyarország története 1849–1918. Vince, 1999.

- Donáth P. – Farkas M. – Pajorné T. I. (szerk.): Szöveggyűjtemény Magyarország XX. századi történelmének tanulmányozásához (1914–1929., 1930–1941. és 1941–1945) BTF, 1991–1992.
- Donáth Péter (szerk.): Ajánló bibliográfia Magyarország 20. századi társadalom-, művelődés- és politikatörténetének tanulmányozásához. Új Mandátum – ELTE TÓFK, 2000.
- Donáth Péter: Iskola és politika. Az állami német nemzetiségi tanítóképzés magyarországi történetéhez 1919–1944. Trezor, 1998.
- Éger György: A burgenlandi magyarság rövid története. 2. kiad., Bp., 1994.
- Emberi jogok. In: Politikai filozófiák enciklopédiája. Kossuth Kk., 1995.
- Enyedi György (szerk.): Magyarország az ezredfordulón. Ceba, 2001.
- Enyedi György: Regionális folyamatok Magyarországon az átmenet időszakában. Bp., 1996.
- Erdő P. – Schanda B.: Egyházak és vallás a mai magyar jogban. A főbb jogszabályok szövegével, nemzetközi bibliográfiával. Szent István Társulat, 1993.
- Erényi Tibor: A zsidók története Magyarországon. Változó világ 9. Útmutató, 1996.
- Európa számokban. 4. kiad. Eurostat, Luxemburg, 1996. - Bp., 1997.
- Fabiny Tibor: A Magyarországi Evangélikus Egyház történetének vázlata. Evangélikus Hittudományi Egyetem, 1993.
- Falussy Béla – Zoltánka Viktor (szerk.): A magyar társadalom életmódjának változásai az 1976–77., az 1986–87. és az 1993. évi életmód – időmérleg felvételek alapján. I. k. A társadalmi idő felhasználása. KSH., Bp., 1994.
- Fejtő Ferenc: Magyarság, zsidóság. História – MTA TTI, 2001.
- Felsőoktatás és felsőoktatási kutatás. KSH, Bp. 2002.
- Ferge Szusza: Elszabaduló egyenlőtlenségek. Állam, kormányok, civilek. ELTE Szociológiai Intézete, 2000.
- Föglein Gizella: Nemzetiség vagy kisebbség? A magyarországi horvátok, németek, románok, szerbek, szlovákok és szlovének státusáról 1945–1993. Forrásközlés, tanulmányok, cikkek. Ister, Bp. 2000.
- Földes György – Inotai András (szerk.): A globalizáció kihívásai és Magyarország. Napvilág, 2001.
- Galló Béla (szerk.): Euro-atlanti kihívások: biztonság és külpolitikai tanulmányok. MTA PTI, 2001.
- Gazsó Ferenc et al.: Egyéni esélyek, iskolai esélyek, társadalmi esélyek. Magyarország közoktatása a változó világban. Napvilág, 2000.
- Gergely Jenő – Glatz Ferenc – Pölöskei Ferenc szerk.: Magyarországi pártprogramok 1919–1944. Kossuth Könyvkiadó, 1991.
- Gergely Jenő – Izsák Lajos: A huszadik század története. Pannonica Kiadó, 2000.
- Gergely Jenő – Kardos József – Rottler Ferenc: Az egyházak Magyarországon Szent Istvántól napjainkig. Korona, 1997.
- Gergely Jenő – Pritz Pál: A trianoni Magyarország 1918–1945. Vince, 1998.
- Gergely Jenő: A katolikus egyház története Magyarországon 1919–1945. Bp., 1997.
- Gergely Jenő: Prohászka Ottokár. „A napbaöltözött ember”. Gondolat, Bp. 1994.
- Glatz Ferenc – Enyedi György – Horváth Gyula szerk.: Magyar Tudománytár 2. k. Táj, település, régió. MTA Társadalomkutató Központ, Kossuth Kiadó, 2002.
- Glatz Ferenc – Kulcsár Kálmán – Bayer József szerk.: Magyar Tudománytár 4. k. Társadalom, politika, jogrend. MTA Társadalomkutató Központ, Kossuth Kiadó, 2003.
- Glatz Ferenc (szerk.): A cigányok Magyarországon. MTA, 1999.
- Glatz Ferenc (szerk.): A magyarok krónikája. Officina Nova, 1995. 482–803. p.
- Gonda László: A zsidóság Magyarországon 1526–1945. Bp., 1992.
- Gyáni Gábor – Kövér György: Magyarország társadalomtörténete a reformkortól a második világháborúig. Osiris, 1998.
- Gyáni Gábor (szerk.): Magyarország társadalomtörténete II. 1920–1944. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 1995.
- Gyivicsán A. – Krupa A.: A magyarországi szlovákok. Változó világ 16. Press Publica

- Gyurgyák János: A zsidókérdés Magyarországon. Politikai eszmétörténet. Osiris, 2001.
- Halász G. – Lannert J. (szerk.): Jelentés a magyar közoktatásról 1995, 1997, 1999, 2001. OKI, 1996–2002.
- Hamp Gábor – Horányi Özséb – Rábai László (szerk.): Magyar megfontolások a Soáról. Pannonhalma–Budapest, 1999.
- Hegedűs B. András (szerk.): 1956 kézikönyve. I–III. k. 1956-os Intézet, 1996.
- Horányi Özséb – Lukács László (szerk.): Az egyház mozgástereiről a mai Magyarországon. Vigilia, 1997.
- Horváth Ágota – Landau Edit – Szalai Júlia (szerk.): Cigánynak születni. Tanulmányok, dokumentumok. Új Mandátum, 2000.
- Hubai László: Magyarország XX. századi választási atlasza 1920–2000. I–III. k. Napvilág Kiadó, 2001.
- Huszár Tibor: Kádár János politikai életrajza. I. k. 1912–1956. II. k. 1957. november – 1989. június. Szabad Tér – Kossuth Kiadók, 2001–2003.
- Imre Anna: Tanulók a nemzetiségi oktatásban. In: Regio, 14. évf. 2003/3. sz. 219–245. o.
- Izsák L. – Pölöskei F. – Romsics I. – Szerencsés K. – Urbán K.: Magyarország miniszterelnökei 1848–1990. Cégér, 1993.
- Izsák Lajos: Rendszerváltástól rendszerváltásig. Magyarország története 1944–1990. Kulturtrade, 1998.
- J. Nagy László: Az európai integráció politikai története. Szeged, 1999.
- Karády Viktor: Túlélők és újrakezdők. Fejezetek a magyar zsidóság szociológiájából 1945 után. Múlt és jövő, 2002.
- Karády Viktor: Zsidóság, modernizáció, polgárosodás. Tanulmányok. Cserépfalvi, 1997.
- Kardos József – Kelemen Elemér: 1000 éves a magyar iskola. Korona, 1996.
- Karsai László: A cigánykérdés Magyarországon 1919–1945. Út a cigány Holocausthoz. Cserépfalvi, 1992.
- Karsai László: Holokauszt. Pannonica, 2001.
- Katzburg N.: Zsidópolitika Magyarországon 1919–1943. Bábel Kiadó, Bp. 2002.
- Kelemen Elemér: Hagyomány és korszerűség. Oktatáspolitikai a 19–20. századi Magyarországon. Oktatókutató Intézet – Új Mandátum, Bp. 2002.
- Kemény István (szerk.): A magyarországi romák. Változó világ 31. Press Publica
- Kemény István (szerk.): A romák/cigányok és a láthatatlan gazdaság. Osiris – MTA Kisebbségkutató Műhely, 2000.
- Kertesi Gábor – Kézdi Gábor: A cigány népesség Magyarországon Dokumentáció és adattár. Bp., 1998.
- Klinger András: Demográfiai alapismeretek. Corvinus Kiadó, 1996.
- Klinger András: Demográfiai alapismeretek. Corvinus, 1996.
- Kollega Tarsoly István (szerk.): Magyarország a XX. században II. k. Szekszárd, 1996–1998.
- Kolosi Tamás – Tóth István György – Vukovich György: Társadalmi riport 2000. TÁRKI, 2000.
- Kolosi Tamás: A terhes babapiskóta. A rendszerváltás társadalomszerkezete. Osiris, 2000.
- Kósa László (szerk.): Magyar művelődéstörténet. Osiris, 1999.
- Kovács András: Zsidók és zsidóság a mai Magyarországon. Egy szociológiai kutatás eredményei. Szombat, 2002.
- Kovács István – Szabó Imre (szerk.): Az emberi jogok dokumentumokban. KJK, 1976.
- Kovalcsik Katalin (szerk.): Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből. Tanítók kiskönyvtára 9. BTF–IF–MKM, 1998.
- Körösényi András: A magyar politikai rendszer. Osiris, 1998.
- Kultúrstatistikai adattár. KSH, Bp., 2002.

- L. Nagy Zsuzsa: Magyarország története 1918–1945. Egyetemi jegyzet. 2. bővített kiadás, Debrecen, 1995.
- Ladányi János – Szelényi Iván: A kirekesztettség változó formái. Közép- és délkelet-európai romák történeti és összehasonlító szociológiai vizsgálata. Napvilág kiadó, Bp. 2004. 11–36., 125–169. o.
- Laki László – Szabó Andrea – Bauer Béla (szerk.): Ifjúság 2000. Gyorsjelentés. Nemzeti Ifjúságkutató Intézet, 2001.
- Lendvai L. Ferenc (szerk.): A magyar protestantizmus 1918–1948. Tanulmányok. Kossuth, 1987.
- Litván György (szerk.): Az 1956-os magyar forradalom. Reform – Felkelés – Szabadságharc – Megtorlás. Történelmi olvasókönyv. Tankönyvkiadó, 1991.
- Magyarország a '90-es években. A magyar kormány válasza az Európai Unió kérdőíveire – rövidített változat. Bp., 1997.
- Magyarország az Európai Unió kapujában. Világbank, 2000.
- Magyarország népessége és gazdasága. Múlt és jelen. [Magyarország népessége és gazdasága az elmúlt száz évben.] KSH, 1996.
- Magyarország társadalmi-gazdasági földrajza. (szerk.: Perczel György) ELTE Eötvös, 1996.
- Magyarországi egyházak, felekezetek, vallási közösségek 1999–2000. Nemzeti Kulturális Örökség Minisztériuma
- Manherz Károly (szerk.): A magyarországi németek. Változó világ 26. Press Publica
- Mann Miklós szerk: Oktatáspolitikusok és koncepciók a XX. században. ÖNKONET, Bp. 2004.
- Mann Miklós: Budapest oktatásügye 1873–2000. ÖNKONET, Bp. 2002.
- Marián Béla – Szabó Ildikó: A kisebbségi oktatás intézményi környezete Magyarországon. In: Regio, 14. évf. 2003/3. sz. 149–218. o.
- Mészáros István: A katolikus iskola ezeréves története Magyarországon. Szent István Társulat, Bp. 2000.
- Mészáros István: A magyar nevelés- és iskolatörténet kronológiája. Bp., 1996.
- Mezey Barna (szerk.): A magyarországi cigánykérdés dokumentumokban 1422–1985. Kossuth, 1986.
- Mezey Barna (szerk.): Magyar alkotmánytörténet. Osiris, 1995.
- Mikó Imre: Nemzetiségi jog és nemzetiségi politika. Tanulmány a magyar közjog és a politika köréből. Kolozsvár, 1944.
- Navracsics Tibor: Európai belpolitika. Az Európai Unió politikatudományi elemzése. Korona Kiadó, Bp. 1998.
- Németh Eszter szerk.: Megújuló Európa. Statisztikai adattár 1990–2001. 15+10. KSH, Bp. 2003.
- Nemzeti és etnikai kisebbségek Magyarországon. Auktor Könyvkiadó, Bp., 1998.
- Niederhauser Emil: Kelet-Európa története. História – MTA TTI, 2001.
- Nyíró András (szerk.): Segédkönyv a Politikai Bizottság tanulmányozásához. Interart, 1989.
- Oktatás – rejtett kincs. A Jacques Delors vezette Nemzetközi Bizottság jelentése az UNESCO-nak az oktatás XXI. századra vonatkozó kérdéseiről. Bp., 1997.
- Ormos Mária: Magyarország a két világháború korában 1914–1945. Csokonai, 1998.
- Paláncsai Tibor (szerk.): A közös Európa. Az európai integráció 1945-től napjainkig. Corvina, Egyetemi Könyvtár
- Palotás Emil: Kelet-Európa története a 20. század első felében. Osiris, Bp. 2003.
- Pándi Lajos (szerk.): Köztes-Európa. Térképgyűjtemény. Osiris, 1995.
- Pető Iván – Szakács Sándor: A hazai gazdaság négy évtizedének története I. KJK, 1985.
- Pokol Béla: A magyar parlamentarizmus. Cserépfalvi, 1994.
- Politikatudományi enciklopédia. Osiris, 2001.
- Pölöskei Ferenc – Gergely Jenő – Izsák Lajos (szerk.): 20. századi magyar történelem, 1900–1994. Egyetemi tankönyv. Korona, Budapest, 1997.
- Prónai Csaba (szerk.): Cigányok Európában 1. Nyugat Európa. Kulturális antropológiai tanulmányok. Új Mandátum, 2000.

- Rév István (szerk.): Gazdaság- és társadalomtörténeti szöveggyűjtemény a szocializmus magyarországi történetének tanulmányozásához. I–II. Aula, 1990.
- Ripp Zoltán: 1956. Forradalom és szabadságharc Magyarországon. Korona Kiadó, Bp. 2002.
- Romsics Ignác szerk.: Mítoszok, legendák, tévhitek a 20. századi magyar történelemről. Osiris, Bp. 2002.
- Romsics Ignác: Magyar történeti szöveggyűjtemény 1914–1999. I–II. k. Osiris, 2000.
- Romsics Ignác: Magyarország története a XX. században. Osiris, 1999.
- Romsics Ignác: Volt egyszer egy rendszerváltás. Rubicon Könyvek, 2003.
- Rónai András (szerk.): Közép-Európa atlasz. [Faksimile kiadás] Szt. István – Püski., 1993.
- S. Benedek András: A tettenérhető történelem. Kárpátaljai nemzetiség- és kultúrtörténeti vázlat. Ungvár–Bp., 1993.
- Sakmyster Th.: Admirális fehér lovon. Horthy Miklós, 1918–1944. Helikon, 2001.
- Samu Mihály: A magyar kisebbségi törvény. Püski, 1995.
- Sir Agnus Fraser: A cigányok. Osiris, 1996.
- Solt Pál et. al. (szerk.): Iratok az igazságszolgáltatás történetéhez. 1–5. k. KJK, 1992–1996.
- Szathmáry Béla: Magyar egyházjog. Századvég Kiadó, Bp. 2004.
- Szekfü Gyula szerk.: Mi a magyar? 1939. reprint: Helikon, 1992.
- Szentpéteri József (szerk.): Magyar kódex 6. k. Magyarok a 20. Században. Magyarország művelődéstörténete 1918–2000. Kossuth.
- Szita Szabolcs szerk.: A cigányság a második világháború idején 1939–1945. Az üldöztetés tanintézet-i feldolgozásához. Bp., 2002.
- Szuhay Péter: A magyarországi cigányság kultúrája: etnikus kultúra vagy a szegénység kultúrája. Panoráma, Bp., 1999.
- Szukicsné Serfőző Klára: Iskolázottságunk alakulása népszámlálási adatok tükrében. A Népeségutdományi Kutató Intézet kutatási jelentései 48. sz. KSH, Bp. 1993/2.
- T. Kiss Tamás: A népevelőtől a kulturális menedzserig. Fejezetek a népművelőképzés fejlődéstörténetéből. Új Mandátum, Bp. 2000.
- Tilkovszky Loránt: Nemzetiségi politika Magyarországon a 20. században. Csokonai, Debrecen, 1998.
- Tomka Béla: Szociálpolitika a 20. századi Magyarországon európai perspektívában. Századvég Kiadó, 2003.
- Tóth István György (szerk.): Millenniumi magyar történet. Osiris, 2001.
- Tóth József – Trócsányi András: A magyarság kulturális földrajza. Pannonia Tankönyvek, 1997.
- Tóth László (szerk.): A (cseh)szlovákiai magyar művelődés története 1918–1998. I–IV. k. Ister, Bp., 1998–2000.
- Tőkés Rudolf: A kialakított forradalom. Gazdasági reform, társadalmi átalakulás és politikai hatalomutódlás 1957–1990. Kossuth, 1998.
- Történelmi világtasz. Cartographia, 1991. 65–67., 78–93. 126–137. p.
- Történeti statisztikai idősorok 1867–1992. I. k.: Népeség – népmozgalom. KSH, Bp., 1992.
- Urwin A. D.: A közös Európa. Az európai integráció 1945-től napjainkig. Corvina, é.n.
- Valki László (szerk.): A NATO. Történet, szervezet, stratégia, bővítés. Corvina, Egyetemi Könyvtár
- Valuch Tibor: Magyarország társadalomtörténete a XX. század második felében. Osiris, 2001.
- Vincze Gábor: Illúziók és csalódások. Fejezetek a romániai magyarság második világháború utáni történetéből. Státus, Csíkszereda, 1999.
- Vitányi Iván: A magyar társadalom kulturális állapota. Az 1996-os országos vizsgálat zárójelentése. Maecenas, 1997.
- Vofkori László: Erdély társadalom- és gazdaságföldrajza. Nyíregyháza, 1994.
- Vonyó József szerk.: Társadalom és kultúra a 19–20. századi Magyarországon. Tanulmányok. Pannónia Könyvek, 2002.

Zentai László (szerk.): Magyarország Közigazgatási Atlasza 1914. A Magyar Szent Korona országai. Talma, Baja–Pécs, 2000.

Zinner Tibor: A kádári megtorlás rendszere. Hamvas Intézet, 2001.

A fenti irodalom évenként változik az újabb szakirodalom függvényében.

• *A tantárgy tárgyi, illetve infrastrukturális szükségletei:*

Tanterem, tábla, írásvetítő, TV, video, tanszéki könyvtár. Az irodalomjegyzékben felsoroltakon kívül egy bővebb bibliográfia közreadása, valamint egy intézmény-, rendezvény- (pl. a MTA, a Magyar Történelmi Társulat vitái), ill. egy múzeum-látogatás lehetőségének megteremtése.

• *Tantárgyi vonatkozású tudományos eredmények, kutatások:*

A szakirodalom s az újabb kutatások követése (egyebek között a tanszékre járó folyóiratok révén) s szakmai konferenciákon való részvétel. Önálló kutatások folytatása és eredményeinek publikálása a 20. századi magyar társadalom- és művelődéstörténet témakörében.

• *A tantárgy minőségbiztosítási módszerei, fejlesztési politikája:*

A tárgy tematikáját, a kollokvium témaköreit és eredményeit, az évközi számonkérés mikéntjét, az évfolyamdolgozat-írás és „-védetés” módját, s a folyamatos, jó munkát elismerő megajánlott jegyek rendszerét tanszéki, illetve munkacsoport-értekezleten vitatjuk meg az egységes értelmezés érdekében, s kölcsönös óra-, illetve kollokvium-látogatások alkalmával vetjük össze tapasztalatainkat. A Phare-programban más tanszékek részéről résztvevő kollégákkal is folyamatosan konzultálunk tapasztalatainkról.

A hallgatóság véleményét kérjük minden kurzus lezárását követően, amikor a tartalmi kérdéseken túl a tanári munkánkkal kapcsolatosan is értékelést, ill. tanácsokat kérünk a fiataloktól s képviselőiktől a különböző főiskolai fórumokon. Észrevételeiket – komolyan mérlegelve – hasznosítjuk a tárgy anyagának folyamatos továbbfejlesztése során.

Filozófia-, etika-, vallás- és művelődéstörténet

(A műveltségterületet kiemelten választók programja)

DEMETER KATALIN

• *A tantárgy célja, feladata:*

A stúdium célja a pedagógus hivatás szolgálatában álló műveltség megalapozása, hogy hallgatóink későbbi tanulmányaik és munkájuk során tudják ismereteiket alkalmazni, s az információforrások értő használatával műveltségüket folyamatosan gyarapítani. A tanulmányozandó – vallás- és művelődéstörténeti összefüggések keretében illesztett filozófiatörténeti fejezetek – az ezredforduló multikulturális társadalmi jelrendszereiben megnyilvánuló jellegzetes világnézetek, értékrendek, életfelfogások eszmétörténeti gyökereit mutatják be. A stúdium ezzel szolgálja a nyitott gondolkodással jellemezhető értelmiségi életforma kialakítását, valamint a 6–12 éves gyermekek nevelése során követett értékek tudatos, következetes képviselését.

A szemináriumok célja a kommunikációra nyitott, humánus nézetek ismeretekkel megalapozott, toleráns megközelítését, a sokoldalú értelmezést, értékelést, a megértő dialógust gyakoroltatni. A szemináriumok feladata forrásművek értelmezése, életproblémák elméletileg megalapozott analízise, gyermekirodalmi művek filozófiai szempontú elemzése, a 6–12 éves gyermekek szemléletformálását szolgáló programok tervezése, megvitatása.

• *Tematika:*

1. A filozófiai antropológia alapkérdései. Az őstársadalmaktól a civilizációig. A keletkezéstörténet különböző koncepciói. A kulturális fejlődés folyamatának értelmezései. Az írásbeliséget megelőző korok emlékei. *A mágikus gondolkodás és a mesék.*

Az egyes roma csoportokban jellemző, dominánsan szóbeli kultúraörökítés viszonya az írásbeli hagyományozáshoz. Képi gondolkodás, mágikus elemek a cigány mesék és mítoszok világában.

2. Az első civilizációk. Az ind vallás és filozófia, a szakrális: védikus és upanisad-irodalom néhány alapmotívuma. A buddhizmus kialakulása és elterjedése, alapelvei. Az ind és a buddhista mentalitás és a jelenkori nyugati gondolkodásmód.

A cigányság ind eredetéről szóló elméletek, amelyek a nyelv, a szimbólumok, a hiedelmek, a hierarchikus társadalmi tagozódás ind gyökereire hivatkoznak.

3. A kínai kultúra kibontakozása, a konfuciánus és a taoista források néhány alapgondolata. A világszemlélet tükröződése a nyelvben, az írásban, a gondolko-

- dásmódban. A taoista világszemlélet *gyermekirodalmi*, ökológiai reflexiói a jelenkori nyugati kultúrában.
4. Az antik görög kultúra: a mitológia; a költészet szakrális funkciója, szóbeliség és írásbeliség viszonya. A nyugati világszemlélet egyes alapelemeinek megjelenése a preszókratikus fragmentumokban, testimóniumokban.
 5. Az antik görög művelődés klasszikus kora. Szókratész, Platón, Arisztotelész bölcséletének alapjai. Arisztotelész fogalmi, gondolati rendszerének hatása az európai művelődésre. Test és lélek; értelem, akarat, érzelmek és ösztön fogalmainak elemzése, a megismerő élet erkölcsi szempontú értékelése, politikai tanítások az etikával összefüggésben. Az állam és *a gyermek* a Politeiában.
 6. A poszt-arisztotelai antik kultúra. A hellenizmus kora, a görög filozófiai hagyományok folytatása a bölcsességre és erényre épülő polisz-ideál letűnése után. A sztoikus bölcsélet *etikai tanításaiból*.
 7. A kereszténység születése. A Biblia. A korai keresztény bölcsélet; a bűn értelmezésének filozófiai problémái, *gyermekkép* Augustinus Confessiones c. művében.
 8. Az iszlám vallás kialakulása és terjedése. A Korán. A görög bölcséleti hagyományok továbbfejlesztői az arab filozófiában, az iszlám tudomány és művészet hatása az európai kultúrára.
 9. A skolasztika jelentősége az európai művelődésben. A skolasztikus filozófia alapkérdései, a hit és a tudás viszonyának elemzése. Aquinói Szt. Tamás filozófiájának, *erkölcsi tanításának* néhány jellemzője, ezek összevetése *népmesék erkölcsi* tartalmaival.
A Bizánci Birodalom és a cigányok üldöztetése. A keleti kereszténység hatása a roma népcsoportok hitvilágára, szokásaira.
 10. A modern kultúra megalapozása és kibontakozása a reneszánsz korában. A reformáció. Biblia-fordítások és nemzeti nyelvek, a könyvnyomtatás. A modern természettudományok kialakulása. Társadalomfilozófiai koncepciók, utópiák a reneszánsz korában.
 11. Városiasodás és iparosodás, a műveltség megújulása az újkorban. A megismerés filozófiai vizsgálata – a racionalizmus. Descartes filozófiai rendszere. A társadalombölcsélet új eredményei, az első szerződéselméletek.
 12. Az ipari forradalom és a társadalom. A newtoni fizika világképe. Az angol felvilágosodás társadalombölcsellete, Locke liberalizmusa. A brit empirizmus ismeretfilozófiája; az *érzület-etika*.
 13. A francia felvilágosodás, az Enciklopédia születése. Deizmus és ateizmus. Az *etika* új útjai, az emberi természet elemzése, *s ezek nevelési vetületei*. Liberális és etatista államkoncepciók.
Az aufkлерista, hiperracionális és a romantikus, tradicionalista szemlélet ütközése a roma népi hagyományok, hiedelmek értelmezésében, értékelésében.

14. A német felvilágosodás és Kant kritikai filozófiája, a klasszikus bölcelet egyes problémái az emberi nem nézőpontjából. Az európai művelődés a francia forradalom és Napóleon korában; a romantika. A klasszikus filozófia dialektikus rendszere, Hegel történetfilozófiájának *hatása a történelem tanítására*. Az emberi egyenlőség eszményének következetes képviselője a kanti etikában, az etnikai különbözőség erkölcsi indifferenciája.
15. A tömegtársadalom születése. A filozófia individuális-irracionális útjai. Az értelem, az akarat és az ösztön szerepének új elemzése. Az értelem és az erkölcs viszonyának újabb problematizálása. Az egyéniség szemben az uniformizációval, az értékek átértékelése. A modern élet hatása a személyiségre, a külsődlegesség, a szabadság, a felelősség és a szorongás filozófiai elemzéseinek mentalitástörténeti vetületei.
16. Új tudományos elméletek születése a nyugati világban, a technikai fejlődés és az életmód a 19. században. A jövő tudományos előrelátásának koncepciója: a pozitívizmus. A pragmatizmus alap gondolatai. Az elidegenülés társadalomkritikai elméletére alapozott jövőkép és mozgalmi ideológia.
17. Az egyén a világháborúk hatalmi harcainak sodrásában, az irodalom, a képzőművészetek útkeresései. Nyelv és élet, kultúra és életforma, a *gyermek és a nyelv* Wittgenstein vizsgálódásai alapján.
18. A lét tematizálása, az autentikus élet időisége, hagyományokban-gyökerezettség. A filozófia és a művészetek. *Példák az időiség, az élet és halál sajátos felfogására a hagyományos roma életmódban*.
19. Szabadság és felelősség problémái a 20. századi francia irodalomban és filozófiában. Az elidegenülés és az abszurd. A kereszténység új elméletei, az ökumené szellemiségének *etikai* vetülete.
20. A gazdaságcentrikus, technicizált világszemlélet. A globális problémák és az ökológia. Az információ társadalma és a manipuláció. A posztmodern és a neopragmatizmus *az etikáról*.

A szemináriumok témái

A szemináriumokon az esztétika történet klasszikus alapműveinek részleteit közösen értelmezve, azokra – és esetenként aktuális tanulmányokra, folyóiratok tematikus számaira – építve *a kisiskolások nevelésével, tanításával összefüggő problémák elemzése* folyik például a következő témákról:

Az ismeretek igazságának mérlegelése; álláspontok az ismeretszerzés módjáról;
Vallások és értékek, az ökumené szellemisége;

Filozófiai művek az élet értelméről és végességéről, a boldogságról és az erőnyerről;

Állameszmények, államformák, hatalomgyakorlási módok – a politikai filozófia néhány kérdése;

A magánpolgári és a közpolgári élet erkölcsi kérdései: gazdaság és erkölcs; Ember és környezet viszonyának problémái, stb.

A tematika része a *6–12 éves gyermekek erkölcsi nevelésének megalapozása szolgálatában irodalmi, filozófiai problémák elemzése gyermekirodalmi példák alapján*

az élet értelmének mesei megjelenítéséről;
a mesékben tükröződő értékekről ;
a konformitásról és az alkalmazkodásról;
a szolidaritásról és a segítőkészségről;
a hűségről, a barátságról és a szeretetről;
az előítéletekről,
a manipulációról stb.

• *Feltételezett tudásanyag, előképzettségi szint:*

A középiskolai tanulmányok eredményes befejezése után megkövetelhető szövegértés, művelődéstörténeti ismeretek, elemi könyvtárhasználati jártasság, a főiskolai tanulmányok során párhuzamosan folyó esztétikai stúdiumok ismereteinek folyamatos elsajátítása.

<i>A tantárgy oktatásának időterve :</i>	nappali	esti
összórászáma:	90	28
félévigény:	3	3
elméleti óraszám:	30	12
gyakorlati óraszám:	60	16

• *A tantárgy követelményei:*

Lásd az „Évközi ellenőrzés módja” és a „Számonkérés módja” című pontoknál.

A különböző szakok és tagozatok képzésében a tananyag ütemezését, a feldolgozás módszereit, valamint az otthon végzendő, egyénenként ellenőrzendő feladatokat tekintve van különbség. Az egyes tanárok előadásaiiban a hangsúlyokat illetően, a követelmények szabta kereteken belül a bemutatott művek megválasztásában, illetve az egyes témák feldolgozásának módjában vannak eltérések. A gyakorlati jegy és a kollokvium követelményei egyeztetettek, egységesek.

• *Évközi ellenőrzés módja:*

A szemináriumokon való érdemi részvételt szóbeli értékelés követi. A hallgatók szemináriumi feladata filozófiai, erkölcsi problémák sokoldalú elemzését felölelő vitaindítók, és gyerekekkel való foglalkozások tervezeteinek elkészítése, viták, szerepjátékok tervezése és megvalósítása. A feladatok megoldása önálló anyaggyűjtést is igényel. A gyakorlati jegy a filozófiai, etikai problémák értelmezésére való felkészültséget értékeli.

•*Számonkérés módja:*

Az integrált stúdium valamennyi szakon és tagozaton kollokviummal zárul. A vizsga tartalmát a négyéves tanítóképzés képesítési követelményeiben előírtak határozzák meg, s ezekre építve tekintetbe vesszük az óvó- és tanítóképző főiskolák társadalomtudományi tanszékei közötti megállapodást. A vizsga alapvető filozófiai fogalmak értelmezését és egy filozófiatörténeti problémakör szövegértelmezést is felölelő kifejtését tartalmazza.

A szóbeli vizsgán a szemelvénygyűjteményeket a hallgatók használhatják, ennek során értelmezésben szerzett gyakorlatukat bizonyítják.

A kollokvium témakörei: (a címek jelzésszerűek, a számonkérés a különböző világszemléletek, etikai koncepciók ismerete – ezeken belül különösen a kisiskolások nevelése – szempontjából alapvető fontosságú témákra irányul)

Az ember fejlődése a civilizációig; a mágia jellemzése. A vallás és a filozófia kialakulása.

A kínai univerzizmus. Lao-ce és Konfuciusz bölcselete.

Az indiai filozófia és vallás. A buddhizmus.

Az antik filozófia kezdete. A görög kultúra általános jellemzése. A jón bölcselét:

Hérakleitosz. A dél-itáliai filozófia.

Az antik demokrácia és a felvilágosodás. Démokritosz. A szofisták: Prótagoras, Gorgiasz.

Az athéni klasszikus filozófia. Szókratész és Platón.

Arisztotelész bölcséleti rendszere, társadalomtana.

Az antik filozófia Arisztotelész után: epikureusok; sztoikusok: Marcus Aurelius; szkeptikusok; újplatonikusok.

A kereszténység bölcséletének születése; a korai keresztény filozófia: Szt. Ágoston. A skolasztika korának kultúrája; a hit és a tudás viszonyának vitája; Aquinói Szt. Tamás filozófiájának alapelemei.

Az iszlám vallás alapjai, hatása a középkori európai kultúrára.

A reneszánsz és a reformáció rövid jellemzése. Morus utópiája.

Az újkori művelődés és filozófia megalapozása. Francis Bacon.

Az újkor társadalma és a racionalista filozófiai rendszerek: Descartes, Spinoza, Leibniz.

Az angol felvilágosodás, a brit empirizmus. Locke, Hume.

A francia felvilágosodás filozófiájának általános jellemzése. Rousseau és Voltaire vitái.

A német felvilágosodás és a filozófia. Kant ismeretbölcséleti és etikai tanításainak alapelemei.

A német kultúra klasszikus kora, Hegel bölcséleti rendszerének, történetfilozófiájának alapelemei.

A 19. századi társadalom és Marx társadalomkritikája. A pozitivizmus: Comte.
 A pragmatizmus: Dewey.
 Az irracionalizmus. Schopenhauer és Nietzsche.
 Az egzisztencializmus kialakulása: Kierkegaard.
 A 20. század: tömegtársadalom, világérintkezés, háború. Wittgenstein a nyelv, a kultúra, az életforma jellegéről.
 A 20. század létfilozófiája: Heidegger és Jaspers.
 A szabadság és a felelősség problémái a 20. századi francia irodalomban és filozófiában: Sartre, Camus.
 A kereszténység és az ökumené: Rahner, Teilhard de Chardin, Barth, Küng.

• **Irodalom:**

Tankönyvek, kézikönyvek, átfogó eszméletörténeti művek, szemelvénygyűjtemények
 Szemelvények a gondolkodás történetéből I–II. Szerk.: Demeter Katalin. Bp., 2002.
 Anthologia humana, összeállította, bevezette: Hamvas Béla, Bp., 1990.
 Antropológia és irodalom, szerk.: Biczó Gábor, Kiss Noémi, Debrecen, 2003.
 Anzenbacher, A.: Bevezetés a filozófiába, Bp., 1993.
 Az egyetemes politikai gondolkodás története – szöveggyűjtemény, Bp. 1999.
 B. Russell: A nyugati filozófia története, Bp., 1993.
 Bellinger, G.: Nagy valláskalauz, Bp., 1993.
 Bevezetés a filozófiába, szerk.: Steigner Kornél, Bp., 1992.
 Douglas, Mary: Rejtett jelentések. Antropológiai tanulmányok, Bp. 2003.
 Durant, W.: A gondolat hősei, Bp., 1990.
 Eliade, Mircea: A szent és a profán: a vallás lényegéről, Bp. 1999.
 Filozófiai kisenciklopédia, Bp., 1993.
 Fürst, M.: Bevezetés a filozófiába, Bp., 1993.
 Geertz, C.: Az értelmezés hatalma. Bp., 1994.
 Glasenapp, H. von: Az öt világvallás, Bp., 1977.
 Gombrich, E.H.: A művészet története, Bp., 1983.
 Grayling, A. C.: Filozófiai kalauz, Bp. 1997.
 Hajnal I.: Technika, művelődés, Bp., 1993.
 Hegel: Előadások a filozófia történetéről I–II–III., Bp., 1977.
 K. Jaspers: Bevezetés a filozófiába, Bp., 1987.
 Kecskés Pál: A bölcelet története, Bp., 1981.
 Küng, H.: A világvallások etikája, Bp., 1994.
 Kunt Ernő: Az antropológia keresése, Bp. 2003.
 Lederer Emma: Egyetemes művelődéstörténet, Bp., 1992.
 Nyíri J. K. – Lendvai F.: A filozófia rövid története, Bp., 1981.
 Nyíri Tamás: A filozófiai gondolkodás fejlődése, Bp., 1991.
 Nyíri Tamás: Alapvető etika, Bp., 1994.
 Politikai filozófiák enciklopédiája, Bp., 1995.
 Russell, B.: A nyugati filozófia története, Bp., 1993.
 Sagan, C.: Korok és démonok, Bp. 1999.
 SH Atlasz – Filozófia Bp., 1993.
 Simonyi Károly: A fizika kultúrtörténete, Bp., 1978.
 Störig, H. J.: A filozófia világtörténete, Bp. 1997.

- Strauss, L. – Cropsey, J.: A politikai filozófia története, Bp., 1994.
 Szabó Á. – Ferge G.: Bevezetés a filozófiába, Bp., 1993.
 Tarnas, R.: A nyugati gondolat stációi, Bp. 1995.
 Tudomány és művészet között. A modern történelemelmélet problémái, szerk. Kisantal Tamás, Bp. 2003.

A további, önálló tájékozódáshoz filozófiai, etikai művekből válogatott, évenként frissített – terjedelmi okokból itt csak részben közölt – bibliográfiát készítünk. A szemináriumi témákhoz aktuális elemző tanulmányokat, gyermekirodalmi műveket, tankönyvi szövegeket és esetenként filmet ajánlunk.

- Sagan, C.: Korok és démonok, Bp. 1999.
 Strauss, L. – Cropsey, J.: A politikai filozófia története. Bp., 1994.
 K. Jaspers: Bevezetés a filozófiába, Bp., 1987.
 Eliade, Mircea: A szent és a profán: a vallás lényegéről, Bp. 1999.
 Fónagy I.: Mágia, Bp., 1989.
 Hamvas Béla: Scientia Sacra, Bp., 1988.
 Seligman: Mágia és okkultizmus az európai gondolkodásban, Bp., 1987.
 A Bécsi Kör filozófiája. Bp., 1972.
 A bölcs és a balga: tibeti buddhista történetek, Bp. 1999.
 A cinikus filozófia. Bp., 1994.
 A francia felvilágosodás morálfilozófiája. Bp., 1975.
 A katolikus egyház katekizmusa. Bp., 1995.
 A Magasztos Szózata (szerk.: Vekerdi J.) Bp., 1987.
 A művészet születése. Bp., 1992.
 A szépség szíve, Bp., 1984.
 A szofista filozófia. Bp., 1994.
 Abelardus: Alapvető etika. MTA Fil. Int. Bp., 1989.
 Adler, A.: Életünk jelentése. Bp., 1995.
 Adorno, Th. W. – Horkheimer, M.: A felvilágosodás dialektikája, Bp. 1990.
 Agrippa von Nettelshaim: Okkult filozófia, Miskolc, 1999.
 Anselmus: Monologion. Proslogion. Bp., 1993.
 Aquinói Szent Tamás: A létezőről és a lényegről. Bp., 1990.
 Aquinói Szent Tamás: Az értelem egysége. Bp., 1994.
 Aquinói Szt. Tamás: Summa Theologiae I/1–2. Bp., 1994.
 Arendt, H.: A nyolcvanéves Heidegger. Café Babel, 1994/1.
 Aristoteles: Metaphysica, Bp., 1993. (Ford.: Ferge Gábor)
 Arisztotelész: Eudemoszi etika. Nagy etika. Bp., 1975.
 Arisztotelész: Hermeneutika. Bp., 1994.
 Arisztotelész: Kategóriák, Bp. 1994.
 Arisztotelész: Lélekfilozófiai írások. Bp., 1988.
 Arisztotelész: Nikomakhoszi etika. Bp., 1979.
 Arisztotelész: Organon. Bp., 1961.
 Arisztotelész: Poétika. Bp., 1992.
 Arisztotelész: Politika. Bp., 1984.
 Augustinus: A boldog életről. A szabad akaratról. Bp., 1989.
 Augustinus: Fiatalkori párbeszéddek, Bp., 1986.
 Augustinus: Vallomások, Bp., 1987.

Az angolszász liberalizmus I–II. Bp., 1992.
 Az egyetemes politikai gondolkodás története – szöveggyűjtemény, Bp. 1999.
 B. Hoff: Malacka és a tao, Bp., 1994.
 B. Hoff: Micimackó és a tao, Bp., 1988.
 Bacon, F.: Esszék. Bp., 1987.
 Bacon, F.: Novum Organum I. Új Atlantis, Bp., 1954.
 Baigent, M. – Leigh, R.: Mi az igazság a holt-tengeri tekercek körül? Bp., 1994.
 Baktay E.: India bölcsessége, Bp. 1943., repr. 1993.
 Barth, K.: Ember és embertárs. Bp., 1990.
 Bergson, H.: A nevetés. Bp., 1971.
 Bergson, H.: Idő és szabadság. Bp., 1991.
 Bergson, H.: Teremtő fejlődés. Bp., 1986.
 Berkeley, G.: Tanulmány... Bp., 1985.
 Bioetikai olvasókönyv, Pécs–Bp., 1999
 Boethius: A filozófia vigasztalása. Bp., 1970.
 Bolberitz–Gál: Aquinói Szt. Tamás filozófiája... Bp., 1989.
 Bonhoffer, D.: Etikai szemelvények. Bp., 1983.
 Böhme: Földi és égi misztériumról. Bp., 1990.
 Brentano, I.: Az erkölcsi ismeret eredete. Bp., 1994.
 Bruno: Két párbeszéd. Bp., 1972.
 Buber, M.: A próféták hite. Bp., 1991.
 Buddha beszédei. Bp., 1989.
 Buddha élete és tanítása. Bp., 1988.
 Buddha-tudat: zen buddhista tanítások, Bp. 1999.
 Campanella: Napállam. Bp., 1942.
 Camus, A.: A lázadó ember. Bp., 1992.
 Camus, A.: Noteszlapok. Vigilia, 1993/5.
 Camus, A.: Sziszüphosz mítosza. Bp., 1990.
 Camus, Albert: Az első ember, Bp. 2003.
 Cicero: Az istenek természete. Bp., 1985.
 Cicero: Az öregségről. A barátságról. Bukarest, 1987.
 Cicero: Filozófiai műveiből. Bp., 1967.
 Comte, A.: A pozitív szellem. Bp., 1979.
 Condorcet: Az emberi szellem... Bp., 1986.
 Coomaraswamy, A. K.: Hinduizmus és buddhizmus. Bp., 1989.
 Cusanus: A tudós tudatlanság. Bp., 1990.
 Csepeli György: A hétköznapi élet anatómiája. Bp., 1986.
 Dante: Az egyeduralom. Bp., 1993.
 de la Mettrie J-C.: Filozófiai művek. Bp., 1981.
 Derrida – Kant: Minden dolgok vége. Bp., 1993.
 Derrida, J.: Heidegger hallgatása. Hiány, 5. 1994.
 Descartes R.: Elmélkedések az első filozófiáról. Bp., 1994.
 Descartes, R.: A lélek szenvedélyei. Bp., 1994.
 Descartes, R.: Válogatott filozófiai művek. Bp., 1980.
 Descartes: Értekezés a módszerről, Bp. 1995.
 Descola – Lecloud – Sever – Taylor: A kulturális antropológia eszméi. Bp., 1994.
 Diderot, D.: Válogatott filozófiai művei. Bp., 1983.
 Diels – Kranz: Die Fragmente der Vorsokratiker... Berlin, 1961.
 Diószegi V.: A pogány magyarok hitvilága. Bp., 1978.

Dömötör T.: A magyar nép hiedelemvilága. Bp., 1981.

Dunn, J.: Locke. Bp., 1992.

Durant: A gondolat hősei. Bp., 1990.

Eckhardt mester: Beszéddek. Bp., 1986.

Eckhart mester: A teremtés könyvének magyarázata. Bp., 1991.

Eliade, M.: Vallástörténet I. Bp., 1994.

Eliade, Mircea: A szent és a profán: a vallás lényegéről, Bp. 1999.

Előadások Heideggerről. Bp., 1991.

Endreffy Zoltán: „hogy művelje és őrizze”, Bp. 1999

Epiktetosz kézikönyvecskéje. Bp., 1991.

Epikurosz legfontosabb tanításai. Bp., 1946.

Epikurosz levelei. Bp., 1944.

Erasmus: A balgaság dicsérete. Bp., 1990.

Erasmus: A keresztény fejedelem. Bp., 1992.

Erasmus: Beszélgetések. Bp., 1981.

Ész, élet, egzisztencia I–IV. köt. Szeged, 1990–1994.

Feuerbach, L.: A kereszténység lényege. Bp., 1983.

Feuerbach, L.: Válogatott filozófiai művei. Bp., 1974.

Fichte, J. G.: Az erkölcsstan rendszere. Bp., 1976.

Fichte, J. G.: Válogatott filozófiai írások. Bp., 1981.

Filozófiai hermeneutika. Bp., 1990.

Foucault, M.: A modernség dilemmái. Bp., 1993.

Fourier: A négy mozgás... Bp., 1977.

Frenzel, I.: Nietzsche. Bp., 1993.

Fromm, E.: Menekülés a szabadság elől. Bp., 1993.

Fromm–Suzuki: Zen-buddhizmus és pszichoanalízis. Bp., 1989.

Gadamer, H. G.: A szép aktualitása. Bp., 1994.

Gadamer, H. G.: Igazság és módszer. Bp., 1984.

Gadamer, M. G.: Platons Dialektische Ethik. Hamburg, 1968.

Galilei: Párbeszéddek. Bukarest, 1983.

Gehlen, A.: Az ember. Bp., 1976.

Görög egyházatyák I–II. Bp., 1994.

Görög gondolkodók I–IV. Bp., 1992–1994.

Guénon, R.: Általános bevezetés a hindu doktrínák tanulmányozásához, Debrecen, 1999.

Habermas – Lyotard – Rorty: A posztmodern állapot. Bp., 1993.

Habermas, J.: A társadalmi nyilvánosság szerkezetváltozása. Bp., 1994.

Habermas, J.: A társadalomtudományok logikája. Bp., 1995.

Habermas, J.: Válogatott tanulmányok. Bp., 1994.

Hegel, G. W. F.: A filozófiai tudományok enciklopédiájának alapvonalai I–III. Bp., 1979.

Hegel, G. W. F.: Előadások a világtörténet filozófiájáról. Bp., 1966.

Heidegger, M.: ... költőien lakozik az ember... Bp., 1994.

Heidegger, M.: A műalkotás eredete. Bp., 1988.

Heidegger, M.: Az idő fogalma. Bp., 1992.

Heidegger, M.: Der Sprach des Anaximander: Holzwege. Frankfurt, 1963.

Heidegger, M.: Fenomenológia és teológia. Vigilia 1994/3,4,5,6.

Heidegger, M.: Lét és idő. Bp., 1989.

Heidegger, M.: Mi a metafizika. Bp., 1945.

Heidegger, M.: Schelling értekezése. Bp., 1993.

Heidegger, M.: Útban a nyelvhez. Bp., 1991.

Heidegger: Platons Lehre von der Wahrheit. Bern, 1975.
 Heller Á.: Az aristotelesi etika és az antik ethos. Bp., 1966.
 Heller Ágnes: Általános etika. Bp., 1993.
 Helvetius, Q-A.: Az emberről... Bp., 1962.
 Hennezel-Leloup: A halál művészete, Bp. 1999.
 Hérakleitosz műzsái vagy a természetről. Bp., 1983.
 Herder: Eszmék az emberiség történetének filozófiájáról. Bp., 1978.
 Hobbes, Th.: Leviatán... Bp., 1970.
 Hoff, B.: Micimackó és a tao, Bp. 1988.
 Holbach, P-H-D.: A természet rendszere. Bp., 1964.
 Horkheimer – Adorno: A felvilágosodás dialektikája. Bp., 1990.
 Hume összes esszéi I-II. Bp., 1992.
 Hume, D.: Értekezés az emberi természetről. Bp., 1976.
 Hume, D.: Tanulmány az emberi értelemről. Bp., 1973.
 Husserl, E.: A filozófia mint szigorú tudomány. Bp., 1993.
 Husserl, E.: Válogatott tanulmányok. Bp., 1975.
 Jaspers, K.: Descartes und die Philosophie. Berlin, 1966.
 Jaspers, K.: Heidegger. Protestans Szemle, 1994/1.
 Jaspers, K.: Nietzsche. Berlin. 1950.
 Jung, K.G.: Gondolatok a jóról és a rosszról, Bp. 1999.
 Kálvin János: Az eleve elrendelésről. Bp., 1986.
 Kálvin János: Tanítás a keresztény vallásra. Bp., 1986.
 Kant, I.: A tiszta ész kritikája. Bp., 1981.
 Kant, I.: A vallás... Bp., 1974.
 Kant, I.: Az erkölcsök metafizikájának alapvetése. A gyakorlati ész kritikája. Bp. 1990.
 Kant, I.: Az ítélőerő kritikája. Bp., 1966.
 Kant, I.: Az örök béke. Bp., 1982.
 Kapujanics átjáró. Kínai csan-buddhista példázatok. Bp., 1987.
 Kerényi K.: Pythagoras és Orpheus. Bp., 1938.
 Kierkegaard írásaiból. Bp., 1982.
 Kierkegaard, S.: A szorongás fogalma. Bp., 1993.
 Kierkegaard, S.: Az ismétlés. Bp., 1993.
 Kierkegaard, S.: Félelem és reszketés. Bp., 1986.
 Kierkegaard, S.: Halálos betegség. Bp., 1992.
 Kierkegaard, S.: Önvizsgálat... Bp., 1993.
 Kierkegaard, S.: Vagy-vagy. Bp., 1978., 1994.
 Kínai buddhista filozófia, szerk. Tőkei F., Bp. 1993.
 Kínai filozófia I-II. Bp., 1963.
 Klasszikus kínai mesék, Bp., 1992.
 Kolakowsky, L.: Metafizikai horror. Bp., 1994.
 Kőrösi Csoma S.: Buddha élete és tanításai. Bukarest, 1982.
 Kuhn, S. Th.: A tudományos forradalmak szerkezete. Bp., 1984.
 Kühár F.: A keresztény bölcsélet története. Bp., 1927.
 Küng, H.: A világvallások etikája. Bp., 1994.
 Küng-Stietencron: Párbeszéd a hinduizmusról, Bp. 1999.
 Lao-ce: Tao te king, Bp., 1990.
 Leibniz, G. W.: Válogatott filozófiai írásai. Bp., 1986.
 Locke, J.: Értekezés az emberi értelemről. Bp., 1979.
 Locke: Értekezés a polgári kormányzatról. Bp., 1986.

Locke: Gondolatok a nevelésről. Gyula, 1914.
 Locke: Levél a vallási türelemről. Bp., 1982.
 Lukács Gy.: Az esztétikum sajátossága. Bp., 1975.
 Luther: Asztali beszélgetések. Bp., 1983.
 Lyotard, J.-F.: Levél az egyetemes történelemről, Bp. 1993.
 Machiavelli: A fejedelem. Bp., 1992.
 Machiavelli: Összegyűjtött művei. Bp., 1974.
 Macintyre: Az erény nyomában, Bp. 1999.
 Maculay: Machiavelli. Bp., 1990.
 Manent, P.: A liberális gondolat története. Bp., 1994.
 Mannheim K.: A konzervativizmus. Bp., 1994.
 Mannheim K.: Ideológia és utópia. Bp., 1971.
 Marcel, G. önmagáról. Róma, 1988.
 Marcus Aurelius Elmélkedései. Bp., 1990.
 Marcuse: Az egydimenziós ember. Bp., 1990.
 Maritain, J.: A filozófia alapelemei. Bp., 1986.
 Márkus Gy.: A „rendszer” után... Bp., 1994.
 Marx, K. – Engels, F.: A német ideológia. Bp., 1960. (MEM/3)
 Marx, K.: Gazdasági-filozófiai kéziratok. Bp., 1977.
 Miklós Pál: A Zen és a művészet, Bp. 1985. .
 Mill, J. S.: A szabadságról... Bp., 1980.
 Montesquieu, C-L.: A törvények szelleméről. Bp., 1962.
 Montesquieu: Perzsa levelek. Bp., 1981.
 Moore, G. E.: A józan ész védelmében. Bp., 1981.
 Morus: Utópia. Bp., 1989.
 Nietzsche válogatott írásai. Bp., 1984.
 Nietzsche, F. W.: A történelem hasznáról és káráról. Bp., 1989.
 Nietzsche, F. W.: A tragédia születése. Bp., 1986.
 Nietzsche, F. W.: A vándor és árnyéka. Bp., 1990.
 Nietzsche, F. W.: Az értékek ártértékelése. Bp., 1944.
 Nietzsche, F. W.: Ecce homo. Bp., 1992.
 Nietzsche, F. W.: Ifjúkori görög tárgyú írások. Bp., 1988.
 Nietzsche, F. W.: Imigyen szól a Zarathustra. Bp., 1990.
 Nietzsche, F. W.: Vidám tudomány. Bp., 1923.
 Nietzsche: Az Antikrisztus, Bp. 1993.
 Parmenidész – Empedoklész: Töredékek. Bp., 1985.
 Pascal, A.: Gondolatok. Bp., 1978.
 Philón: A világ teremtéséről. M. Fil. Szemle. 1991/1.
 Platón összes művei. Bp., 1984.
 Plótinosz: Istenről és a hozzá vezető utakról. Bp., 1994.
 Plutarkhosz: Szókratész daimonja. Bp., 1985.
 Polányi Mihály filozófiai írásai. Bp.
 Popper, K.: A historicizmus nyomorúsága. Bp., 1989.
 Pragmatizmus. Bp., 1981.
 Pratkins, A. – Aronson, E.: A rábeszélőgépek. Bp., 1992.
 Puskás Ildikó: Istenek tánca, Bp., 1984.
 Rahner, K.: Az Ige hallgatója. Bp., 1992.
 Reneszánsz etikai antológia. Bp., 1984.
 Rickert: A filozófia alapproblémái. Bp., 1987.

Ricoeur, P.: A rossz: kihívás. Pannonhalmi Szemle, 2. 1994.

Rorty, R.: Heidegger, esetlegesség és pragmatizmus. Atheneum, 1994/2.

Rousseau, J-J.: A magányos sétáló. Bp., 1964.

Rousseau, J-J.: Emil... Bp., 1965.

Rousseau, J-J.: Értekezések... Bp., 1978.

Rousseau, J-J.: Vallomások. Bp., 1962.

Russell, B.: A filozófia alapporblémái. Bp., 1991.

Russell, B.: Filozófiai fejlődésem. Bp., 1968.

Russell, B.: Miszticizmus és logika. Bp., 1976.

Sartre, J-P.: A szabadságról. Bp., 1992.

Sartre, J-P.: Exisztencializmus. Bp., 1991.

Sartre, J-P.: Módszer, történelem, egyén. Bp., 1976.

Sartre, J-P.: R. Descartes. A Szabadságról. Bp., 1948.

Scheler, M.: A formalizmus az etikában és a materiális értékética. Bp., 1979.

Schelling, F. W. J.: A transzcendentális idealizmus rendszere. Bp., 1983.

Schelling, F. W. J.: Az emberi szabadság lényegéről. Bp., 1992.

Schelling, F. W. J.: Bruno... Bp., 1974.

Schmidt J.: Az ind filozófia. Bp., 1991.

Schopenhauer, A.: A világ mint akarat és képzet. Bp., 1991.

Schopenhauer, A.: Az akarat szabadságról. Bp., 1931.

Schopenhauer, A.: Életbölcselet. Bp., 1993.

Schopenhauer, A.: Önálló gondolkodás. Bp. 2003.

Schopenhauer, A.: Szezelem, élet, halál. Bp., 1990.

Schütz A.: Aquinói Szt. Tamás szemelvényekben, Bp., 1943.

Sebestyén K.: A görög gondolkodás kezdetei. Bp., 1988.

Seneca: A haragról. Bp., 1992.

Seneca: Vigasztalások. Erkölcsei levelek. Bp., 1980.

Spencer, H.: Alapvető elvek. Bp., 1903.

Spengler, O.: A Nyugat alkonya. Bp., 1994.

Spinoza, B.: Etika. Bp., 1979.

Spinoza, B.: Politikai tanulmány... Bp., 1980.

Spinoza, B.: Teológiai-politikai tanulmány. Bp., 1984.

Steiner R.: A Karma megnyilvánulásai. Bp., 1990.

Steiner, R.: A gyermek nevelése szellemtudományi szempontból. Bp., 1993.

Szanszkrit líra, Bp., 1988.

Szöveg és interpretáció. Bp., 1991.

Sztoikus etikai antológia. Bp., 1983

T. Gyatso: Tibeti buddhizmus. Bp., 1992.

Takács L.: A buddhizmus kialakulása, Bp., 1987.

Teilhard de Chardin: Az emberi jelenség. Bp., 1973.

Teilhard de Chardin: Út az Omega felé. Bp., 1980.

Tények és értékek. A modern angolszász etika irodalmából. Bp., 1981.

Tibeti buddhista filozófia, Bp., 1994.

Tocqueville, A.: A régi rend és a forradalom. Bp., 1995.

Tóth K.: Bibliái hermeneutika. Bp., 1981.

Toynbee, A. – Daisaku Ikeda: Válaszd az életet! Bp., 1992.

Válogatások a Hippokratészi Gyűjteményből. Bp., 1991.

Változások könyve. Bp., 1993.

Vátszjájana: Káma-szutra, Bp., 1971.

Voltaire levelei. Bp., 1963.
 Voltaire: Filozófiai ábécé. Bp., 1983.
 Voltaire: Kisregények. Bp., 1955.
 Voltaire: Válogatott filozófiai írásai. Bp., 1991.
 Weber, Max: Állam, politika, tudomány. Bp., 1971.
 Weber, Max: Gazdaság és társadalom 1, 2/1 Bp., 1989–91.
 Wittgenstein, L.: A bizonyosságról. Bp., 1989.
 Wittgenstein, L.: Cédulák. Gond 1994/7.
 Wittgenstein, L.: Észrevételek 2000/1992. június.
 Wittgenstein, L.: Filozófiai vizsgálódások. Bp., 1992.
 Wittgenstein, L.: Logikai-filozófiai értekezés. Bp., 1989.
 Zago, N.: A buddhizmus. Bp., 1992.

Hallgatóinkkal, ha alkalom nyílik, a stúdium tárgyköréhez tartozó múzeumi kiállításokat látogatunk, valamint tudományos fórumokon zajló eseményeken veszünk részt, s törekszünk – hallgatóink érdeklődésének megfelelően – szakértő vendégelőadókat meghívni.

• *A tantárgy minőségbiztosítási módszerei, fejlesztési politikája:*

A tanszéken folyamatosan megvitatjuk oktatási tapasztalatainkat, a kritikákat, tanácsokat hasznosítjuk. A szorgalmi időszak foglalkozásainak ellenőrzése során és a kollokviumokon meggyőződhetünk a munka színvonaláról, a hallgatóság felkészültségéről.

A minőségbiztosítás másik útja, hogy a hallgatóktól időről időre véleményt kérünk saját oktatómunkánkról, egyrészt közvetlenül a szigorlat után, másrészt a tanszéki hallgatói képviselőten keresztül. Az ajánlott szakirodalom korszerűsítését tapasztalatcserék, szakmai kiadványok segítik.

Tervezeteinket folyamatosan formáljuk a hallgatók előzetes ismereteinek, a gyakorlat követelményeinek, a pedagógusokkal szembeni elvárásoknak és a közoktatás szabályozásának megfelelően.

Hallgatóink gyakori véleménye szerint a szemináriumok többsége azért sikerült, mert módjuk nyílt véleményük kifejtésére, egymás meghallgatására, olykor vitára. Néhányan felzaklatónak, „idegesítőnek” jellemezték, hogy egyes problémákat nem zártunk „a helyes álláspont” kimondásával, mások azonban éppen ezt látták továbbgondolásra ösztönzőnek. Volt, aki úgy látta, hogy a szemináriumi beszélgetések, játékok nem segítették eléggé a kollokviumra való felkészülést. A többség az elmúlt négy évben úgy vélte: jó hangulatú közös munka folyt.

Etika

(A műveltségterületet kiemelten választók programja)

DEMETER KATALIN

• *A tantárgy célja, feladata:*

A stúdium a megelőző társadalomtudományi, valamint pszichológiai, pedagógiai tanulmányokra építve segít tájékozódni a hagyományok és a társadalmi folyamatok által meghatározott, azokban megnyilvánuló értékrendszerek körében. A különböző etikai koncepciókra épülő normák, szabályok elemzésével elméleti alapot kíván adni az életvezetésben megnyilvánuló erkölcsi tudatosság fejlesztéséhez és a 6–12 éves gyermekek erkölcsi neveléséhez.

• *A tantárgy követelményei:*

Lásd az „Évközi ellenőrzés módja” és a „Számonkérés módja” című pontoknál.

• *A tantárgy tartalma, a feldolgozás módja:*

1. Erkölcs és társadalom

A különböző korok társadalmainak erkölce: az emberi élet értelmére vonatkozó koncepciók alapján a nyelvben, a kultúrában, a tevékenységben érvényesülő szabályok és a deklarált normák. Jog és erkölcs.

Értékrendek az ezredfordulón – az erkölcsi értékelés tradicionális módozataiból eredő különböző értékrendek kölcsönös kapcsolata, a tolerancia.

Szokások és értékek a hagyományos vándorló életmódú, a falvakban élő és az urbanizálódott roma csoportok körében. Közös és eltérő értékek a különböző roma rétegek értékvilágában, a többségi társadalom jellemző értékrendjei és a roma értékrendek közötti hasonlóságok és különbségek.

2. Szabadság és erkölcs

A társadalmi feltételek és a belső indítékok viszonya.

A szabadság és a függőség értelmezése. Elvárások és alkalmazkodás.

Egyén a tömegtársadalomban – a manipuláció.

A személyes felelősség. Önismeret, önértékelés és autonómia.

A szabadság értelmezésének vetületei a roma csoportok erkölcsi értékrendjében, magatartásformáiban. Autonómia és integráció.

3. Az egyén magatartásában megnyilvánuló erkölcs tényezői

A racionalitás és az érzelmek szerepe az erkölcsi magatartásban és az ítéletalkotásban.

A választások tudatossága. A szándék, a tett és a következmény mérlegelése.

A jó és a rossz értelmezése. Szituációk, szerepek és az erkölcsi értékelés.

Felelősség önmagunkért, környezetünkért, társainkért.

Az esetleges és a meghatározó személyes kapcsolatokban rejlő erkölcsi tartalmak: szolidaritás, barátság, szeretet, szerelem. Konfliktusok és kezelésük.

Szolidaritás, segítőkészség a személyes interakciókban a társadalmi kiszolgáltatottságban élők iránt. Megértő, segítő magatartás lehetőségei a szegények, közöttük a roma emberek iránt.

4. Az erkölcsi nevelés etikai alapjai. Példák, gyakorlatok.

Az erkölcsi fejlődés lélektani elméletei. Az erkölcsi autonómia megalapozása 6–12 éves korban: felkészítés az önálló mérlegelésre. A pedagógus tevékenységében megnyilvánuló erkölcsi tartalmak elemzése.

Az előítéletek minden formájának tudatosítása, leküzdésének lehetőségei a pedagógus munkájában.

Elemzések irodalmi, gyermekirodalmi példákon:

az érdek, az igény, a szükséglet, a haszon motiválta tettek erkölcsi tartalma;

a leleményességtől a ravaszságon át a csalásig;

az őszinteség, az igazmondás és a bizalom;

a megtévesztés, az elhallgatás, a hazugság különböző formái;

az irigység, a hízélgés, a féltékenység;

az alázat, a jámborság, az engedelmesség, a megbékélés;

az erőszak, az agresszió, a bosszú, a megtorlás;

versengés és erkölcs.

• *Feltételezett tudásanyag, előképzettségi szint:*

A filozófia, a vallástörténet, a pszichológia, a pedagógia témaköreiben szerzett ismeretek, a filozófiai fogalmak értő használata, szakszövegek értelmezésében, argumentált álláspontok kifejtésében való jártasság.

• *A tantárgy oktatásának időterve:*

összórászáma:	15
félévigény:	1
elméleti óraszám:	-
gyakorlati óraszám:	15

• *A hallgatók órarendi illetve otthoni terhelésének aránya:* nappali tagozaton 60-70%/30-40 % esti tagozaton 30-40/60-70%

• *Évközi ellenőrzés módja:*

A szemináriumokon való alkotó részvétel, önálló feladatok vállalása és színvonalas megvalósítása ad lehetőséget a folyamatos ellenőrzésre. Az esti tagozat konzultációin a tematikában megjelölt anyag nagyobb részét érintjük. A csoportokkal történt megállapodás alapján kijelölhetők anyagrészek, melyeket ajánlott és önállóan gyűjtött forrásművekre alapozva dolgoznak fel hallgatóink.

• *Számonkérés módja:*

A félév gyakorlati jeggyel zárul, amit a szemináriumi munka folyamatossága, színvonala, és egy kiválasztott témából az ahhoz ajánlott források segítségével, önállóan készített záródolgozat kimunkáltsága, eredetisége határoz meg.

• *Szakirodalmi ajánlás:*

- Adler: Életünk jelentése, Kossuth, Budapest, 1994.
Ancsel Éva: Az aszimmetrikus ember Kossuth, Budapest, 1989.
Arisztotelész: Nikomakhoszi etika Európa, Budapest, 1980.
Beran Ferenc: A keresztény erkölcs alapjai, Bp. 1999.
Bioetikai olvasókönyv, Pécs–Bp., 1999
Brentano, I.: Az erkölcsi ismeret eredete. Bp., 1994.
Bruno Bettelheim: Az elég jó szülő. Gondolat, Budapest, 1995.
Clifford Geertz: Az éthosz, a világkép és a szent szimbólumok elemzése, in: Az értelmezés hatalma, Századvég Kiadó, Budapest, 1994
Coiry, H.: A jogfilozófia alapjai, Bp. Osiris, 1996.
Comte-Sponville, A.: Kis könyv a nagy erényekről, Bp. 1997.
Fukuyama, Francis: Poszthumán jövőnk, Bp. 2003.
Gaizler Gyulanyéki Kálmán: Bioetika
Endreffy Zoltán: „hogy művelje és őrizze”, Bp. 1999
Hans Küng: Világvallások etikája Egyházforum, Budapest, 1994.
Hart, H.L.: Jog, szabadság, erkölcs, Bp. 1999.
Heller Ágnes: Általános etika. Cserépfalvi Kiadó, Budapest, 1993.
Hennezel–Leloup: A halál művészete, Bp. 1999.
I. Kant: A gyakorlati ész kritikája. Az erkölcsök metafizikája. Gondolat, Budapest, 1991.
Jung, K.G.: Gondolatok a jóról és a rosszról, Bp. 1999.
Kapitány Ágnes – Kapitány Gábor: Értékrendszereink I–II. Bp., 1983. 85.
Küng, H.: A világvallások etikája – Szemelv. 2.
MacIntyre: Az erény nyomában, Bp. 1999.
Nyíri Tamás: Alapvető etika. Bp., 1994.
Popper Péter: Fáj-e meghalni? Bp. 1999
Rahner, K.: Az Ige hallgatója. Bp., 1992.
Reneszánsz etikai antológia Gondolat, Budapest, 1984.
Sebestyén Jenő: Református etika. Bp.–Gödöllő, 1993.
Sissela Bok: A hazugság. Gondolat, Budapest, 1983.
Szoikus etikai antológia. Gondolat, Budapest, 1983.
Új Pedagógiai Szemle, 1991. 5. sz.
Vigh Gyula (szerk.): Szemelvények az etika irodalmából. Második kiadás, Bp. BTF. 1993.

Az önálló tájékozódáshoz évente frissített ajánló bibliográfiát is készítünk. A választott vitatémákhoz további forrásműveket, tanulmányokat, gyermekirodalmat, vagy esetenként filmet ajánlunk.

• *A tantárgy minőségbiztosítási módszerei, fejlesztési politikája:*

A tanszéken folyamatosan megvitatjuk oktatási tapasztalatainkat, a kritikákat, tanácsokat hasznosítjuk. A szorgalmi időszak foglalkozásainak ellenőrzése során és a

tanítási gyakorlatokon meggyőződhetünk a munka színvonaláról, a hallgatóság felkészültségéről. Az eredményeket közösen értékeljük.

A minőségbiztosítás másik útja, hogy a hallgatóktól időről időre véleményt kérünk saját oktatómunkánkról, egyrészt közvetlenül, másrészt a tanszéki hallgatói képviselőn keresztül.

Az ajánlott szakirodalom korszerűsítését tapasztalatcserék, szakmai kiadványok segítik.

Tervezeteinket folyamatosan formáljuk a gyakorlat követelményeinek, pedagógusokkal szembeni elvárásoknak és a közoktatás szabályozásának megfelelően.

Művelődés- és társadalomtörténet I–IV.

(A műveltségterületet kiemelten választók programja)

FARKAS MÁRIA – KNAUSZ IMRE

• *A tantárgy célja, feladata:*

Célunk, hogy felkészítsük a hallgatókat az ember és társadalom műveltségterület tanítására az 1–6. osztályban. A történelem és a jelen eseményeiben, társadalmi és művelődési folyamataiban biztosabban tájékozódó, a folyton szükséges választások lehetséges változatai közül a történések folyamatában a humanitás határain belül a legjobbnak tűnő választására törekvő és erre ösztönző, a társadalmi problémák iránt nyitott és fogékony, toleráns, a humánus értékeket képviselő, önálló, önképzésre képes és azt igénylő értelmiségiek/tanítók képzését segítsük elő.

A fentiek érdekében biztosítani kívánjuk, hogy megalapozott történelmi-művelődéstörténeti tudással és megfelelő tantárgy-pedagógiai ismeretekkel rendelkezzenek a hallgatók tanítói munkájuk végzéséhez:

- ismerjék az antik civilizációk és az európai kultúra fontos korszakainak kulturális-civilizációs eredményeit, értékeit, *más kultúrákhoz való viszonyulását;*
- nemzeti hagyományainkat, értékeinket, népünk történelmileg formálódott és formálódó kulturális örökségét, az európai történelemben és művelődésben játszott szerepét;
- *a magyarországi nem magyar etnikumok, népek, népcsoportok, nemzetiségek együttélésének és egymásra hatásának folyamatát.*
- *Speciális célunk, hogy a hazai legnagyobb etnikai kisebbség történetének, kultúrájának megismertetésével, romológiai alapismeretek elsajátíttatásával hozzájáruljunk az előítéletek lebontásához, a másság elfogadásához a kultúrák közötti hatékony kommunikáció előmozdításához, felkészítsük a leendő tanítókat arra, hogy alkalmassá váljanak általában multikulturális környezetben, különösen roma gyermekeket nevelő-képző iskolai környezetben is a hatékony, színvonalas munkára.*
- Tantárgy-pedagógiai célunk az 5–6. osztályokban tanítandó történetek feldolgozási módjainak elsajátíttatása, az önálló ismeretszerzés módszereinek megtanítása; a műveltséganyag és a követendő a módszerek megválasztása a NAT és a kerettanterv vonatkozó előírásaira tekintettel történik.

A hallgatók *kritikai érzékének* fejlesztése, a könyvpiac nyújtotta, sokféle értékrendet tükröző kiadványok sorában történő biztosabb tájékozódásuk, megfontolt és megalapozott választásuk elősegítése érdekében a „más”, a „tudománytalan”, az „előítéletes” felfogásokat, véleményeket is megismertetjük és megbeszéljük, az érveket és ellenérveket mérlegelve kritikai elemzés tárgyává tesszük.

• *A tantárgy követelményei:*

Lásd az „Évközi ellenőrzés módja” és a „Számonkérés módja” című pontoknál.

• *A tantárgy tartalma, feldolgozás módja:*

A tárgy négy féléves, négy kurzust foglal magában:

1. Művelődés- és társadalomtörténet, tp. I.: Az emberiség őstörténete és az első civilizációk
2. Művelődés- és társadalomtörténet, tp. II.: Európa a középkorban és az újkorban
3. Művelődés- és társadalomtörténet, tp. III.: Magyarország kultúrtörténete az őstörténettől a 15. század végéig
4. Művelődés- és társadalomtörténet, tp. IV.: Magyarország kultúrtörténete a 16–19. században

(A továbbiakban mindegyik kurzus részletezve.)

• *Feltételezett tudásanyag, előképzettségi szint:*

A középiskolai történelem tárgy anyaga, valamint a Filozófia-, művelődés-, vallás- és etika-történet c. kurzusok anyagának előzetes elsajátítása.

• *A tantárgy oktatásának időterve:*

összórászáma:	150
félévigénye:	4
elméleti óraszám:	60
gyakorlati óraszám:	90

A hallgatók órarendi, illetve otthoni terhelésének aránya:

Nappali tagozat: 60–70/30–40%.

• *Évközi ellenőrzés módja:*

Az évközi tanulás ellenőrzését egyrészt mindegyik félévben zárthelyi dolgozatok, a második és negyedik félévben önálló felkészülést igénylő kiselőadások tartásának, illetve írásbeli dolgozat a II. vagy III. (gyakorlati jeggyel záródó) félévben évfolyam-dolgozat elkészítésének megkövetelésével biztosítjuk (ezek meghatározása során törekszünk a *romákhoz kapcsolódó témák választására*), másrészt a gyakorlati órák aránya lehetővé teszi, hogy a kiadott kötelező irodalom megbeszélésére

épülő szemináriumokon meggyőződünk a hallgatók folyamatos készüléséről, munkavégzéséről.

• *Számonkérés módja:*

II. félév: gyakorlati jegy

III. félév: gyakorlati jegy

IV. félév: kollokvium

V. félév: kollokvium

VII. félév végén szigorlat résztárgya

• *A tantárgy minőségbiztosítási módszerei, fejlesztési politikája:*

A tárgy tematikáját, témaköreit, a tanítás tapasztalatait, az évközi számonkérés s a gyakorlati jegy megszerzésének mikéntjét tanszéki vagy munkacsoport-értekezleteken tárgyaljuk meg az egységes értelmezés érdekében s az óraadókkal is egyeztetjük. Kölcsönös óra-, ill. kollokviumlátogatások alkalmával vetjük össze tapasztalatainkat.

A tantárgyi programot folyamatosan korrigáljuk, tekintetbe véve a szakirodalom öröndetesen bővülő kínálatát is.

A hallgatóság véleményét kérjük minden kurzus lezárását követően, amikor a tartalmi kérdéseken túlmenően a tanári munkánkkal kapcsolatosan is értékelést, ill. tanácsokat kérünk a fiataloktól s képviselőiktől a különböző főiskolai fórumokon. Észrevételeiket gondosan mérlegeljük s a folyamatos tantárgy-korszerűsítés során figyelembe vesszük.

A pontosan megfogalmazott követelményrendszert törekszünk következetesen érvényesíteni. A féléveket (két féléves tárgy) záró aláírás megadását az előadások látogatása és a gyakorlati foglalkozásokon való aktív részvétel mellett valamilyen önálló plusz feladat teljesítéséhez kötjük (kiselőadás tartása vagy zárthelyi dolgozat sikeres teljesítése, a kollokviumon „megvédendő” évfolyamdolgozat benyújtása).

1. kurzus: Művelődés- és társadalomtörténet, tp. I.: Az emberiség őstörténete és az első civilizációk

• *A tantárgy tartalma, feldolgozás módja:*

A kurzus az őstörténettől a Római Birodalom bukásáig terjedő időszak művelődési anyagát dolgozza fel. Bemutatja az első nagy civilizációk (az ókori kelet, a görög világ, a római impérium) uralmi-kormányzati rendszereit, társadalmi viszonyait, kulturális életét (az életmód, a tudományok, a művészetek területére koncentrálna). Fontosnak tartja az idő- és térbeli kapcsolatok érzékeltetését. Árnyalt képet nyújt „az ókor nagyjairól”, figyelmet fordít az európai kultúrkinés részévé vált mondák, történetek megismertetésére. *A nagy civilizációk történetébe integrálva feltárja a „mátság” iránti előítéleteesség kialakulásának antik gyökereit: a letelepültek és nomádok, civilizáltak és barbárok, hódítók és legyőzöttek, idegenek és „öslakók”*

találkozásából fakadó konfliktusokat és a kezelésükre kialakított „ideológiákat”, technikákat.

- *Tematika:*

1. Földtörténet, emberi történelem – Az őstörténet fogalma, periodizációja, kutatása. Az élet színtere, a hominizáció fázisai, a homo sapiens megjelenése. A kultúra születése: a paleolitikum, a mezolitikum, a neolitikum fázisai. *A homo sapiens mint egységes faj.*
2. Mezopotámiai kultúrák – városok és birodalmak; város és vidéke; társadalom, vallás, tudomány, művészet. Mai kultúránk ókori keleti gyökerei. *Letelepültek és nomádok találkozása, a Gilgames-eposz a nomádok civilizálhatóságáról.*
3. Az ókori Egyiptom – az ó-, a közép- és az újbirodalom kora – uralmi rendszer, társadalom, tulajdonviszonyok; vallás, tudományok és művészetek. *Az „őslakosság” és az „idegenek” változó viszonyrendszere (az idegengyűlölet megjelenése a függetlenség elvesztésének korszakaiban).*
4. Izrael és Fönícia – kereskedővárosok és nomád törzsek; nomádok és letelepültek találkozási pontjai; a zsidó állam és a zsidó vallás megjelenése; *nomádok és városlakók konfliktusai a Bibliában.*
5. India az ókorban – *őslakosok és árják*; az Indus és Gangesz völgyének civilizációja: városok, államok, gazdaság, kultúra; az indiai kasztrendszer: *kasztok és alkasztok, monoprofesszionális és endogám csoportok: a cigányok feltételezett helye e rendszeren belül.*
6. A görög kultúra – a krétai és a mükénéi civilizáció; az archaikus Görögország; a klasszikus kor; a poliszok belső rendje és egymás közti viszonyai; a görög kultúra öröksége; *a görög civilizáció és a barbárok – helóták és perioikosok Spártában, poliszpolgárok és meteiokoszok Athénban.*
7. A makedónok és utódállamaik kísérlete *a civilizációs vívmányok szintetizálására* – Nagy Sándor és utódai; a hellenisztikus államok.
8. A Római Birodalom: Róma kialakulása, felemelkedése, a birodalom mint népek, vallások, általában kultúrák olvasztótégelye; a római jog – Róma és Itália, italicusok, latinok, szabinok; a római polgárjog és jelentése, e jog kiterjesztése; *a területi szervezési elv diadala az etnikai felett*; Róma hatása az európai kultúrákra, a Rómán kívüli európai kultúra hatása a római kultúrára – a kereszténység univerzáló jellege.

• *A kurzus oktatásának időterve:*

összóraszám:	45
félévigény:	1
elméleti óraszám:	15
gyakorlati óraszám:	30

• *Irodalom:*

- A klasszikus görög világ. Helikon, Bp., 1984.
 Az antik Róma napjai. Latin Tanárok Munkaközössége. Tankönyvkiadó, Bp. 1983.
 Az emberiség krónikája. Officina Nova, Bp. 1990.
 Bayer József: A politikai gondolkodás története. Bp., Osiris 1998.
 Bebesi György dr. – B. Turi Katalin dr.: Egyetemes történelem. Témavázlatok, kronológiai vázlatok és kislexikon. Tanító- és óvónőképzők számára. Szekszárd 2000.
 Borhy László (szerk.): Római történelem. Szöveggyűjtemény. Bp., Osiris 1998.
 Castiglione László: Az ókor nagyjai. Akadémiai, Bp. 1982.
 David, A. Rosalie: Az egyiptomi birodalmak. Helikon, Bp., 1986.
 Davis, Normann: Európa története. Bp., Osiris 2001.
 Desroches-Noblecourt, Christiane: Tutankhamon. Egy fáraó élete és halála. Corvina, Bp. 1985
 Dobrovits Aladár (ford. és szerk.): A paraszt panaszai. Óegyiptomi legendák. Helikon, Bp. 1963.
 Dömötör Tekla (szerk.): Germán, kelta regék és mondák. Móra 1995.
 Duroselle, J.-B.: Európa népeinek története. Bp. é. n.
 Johnson, Paul: A kereszténység története. Bp., Európa 2001.
 Johnson, Paul: A zsidók története. Bp., Európa 2001.
 Johnston, Alan: Az archaikus Görögország. Helikon, Bp., 1984.
 Kákossy László: Ré fiai. Az ókori Egyiptom története és kultúrája. Gondolat, Bp. 1979.
 Kéki Béla: Az írás története. A kezdetektől a nyomdabetűig. Bp., Vince Kiadó 2000.
 Kerényi Károly: Görög mitológia. Gondolat, Bp. 1977.
 Komoróczy Géza (ford. és szerk.): Fénylő ölednek édes örömében. A sumer irodalom kistükre. Európa, Bp. 1970.
 Lederer Emma: Egyetemes művelődéstörténet. Bp. 1935. Reprint 1992.
 Lőrinc László (szerk.): Életmódtörténet, I. Őskor – ókor. Bp., AKG 1997.
 Németh György (szerk.): Római történelem. Szöveggyűjtemény. Bp., Osiris 1999.
 Oates, David–Oates, Joan: A civilizáció hajnala. Helikon, Bp., 1983.
 Plutarkhosz: Párhuzamos életrajzok. Helikon, Bp. 1978.
 Proinsias Mac Cana: Kelta mitológia. Corvina, 1993.
 Trencsényi-Waldapfel Imre: Mitológia. Bp. 1960.
 Vickers, Michael: A római világ. Helikon, Bp., 1984.
 Waechter, John: Az ember őstörténete. Helikon, Bp., 1988.
 Warren, Peter: Az égei civilizációk. Helikon, Bp., 1989.
 Zamarovsky, Vojtech: A görög csoda. Madách, Bratislava 1980.

2. kurzus: Művelődés- és társadalomtörténet, tp. II.: Európa a középkorban és az újkorban

• *A tantárgy tartalma, feldolgozás módja:*

Európa születésétől a polgári társadalom és kultúra kibontakozásáig tekinti át az európai történelem nagy korszakait. Az Európán kívüli civilizációkkal történt találkozási pontok felvillantásával bemutatja az európai művelődés sajátosságait, a népek és kultúrák közötti kulturális kölcsönhatásokat, a műveltség univerzális és közösségi jellegét, a tradíciók identifikációs szerepét. Az esztétikortörténet és a magas kultúra eredményei és értékei mellett figyelmet fordít a különböző korszakok mindennapi életének megismertetésére. *Röviden bemutatja a cigányok európai megjelenését és a nyugati társadalmak velük kapcsolatos magatartásának változását a kirekesztéstől az asszimilációig/integrációig.*

• *Tematika:*

1. *A tárgy értelmezése, tanulásának célja, módszerei, irodalma, forrásai. – Európa mint történeti-művelődéstörténeti fogalom, az Európa-paradigma. A keresztény-latin európai kultúra gyökerei.* A cigányság az európai kultúrtörténetben, az európai romakutatás rövid története (historiográfiai áttekintés).
2. *A kereszténység elterjedése, intézményrendszerének kialakulása: pápák, püspökök, pápaválasztás. Szerzetesek és szerzetesrendek. A „keresztény császárság” felújítása: a Karoling reneszánsz.*
3. *Az arab birodalom Európában: az iszlám kulturális hatása.*
4. *A kolostorok kora (a hűbéri társadalom, a szerzetes, a lovag, a király. Egyházi és udvari kultúra (középkori egyetemek; romanika és gótika). Városok és céhek.*
5. *A nyugati hűbéri társadalom berendezkedésétől eltérő etnikum, a cigányság megjelenése és fogadtatása a középkorban – a cigányság eredete (tudományos álláspont és cigány hagyomány), nyelve, vándorlása, megjelenése Nyugat-Európa országaiban a 15. század elején; az előítéletek gyökerei: szakadék az életmódok között; törekvések kiűzésükre, illetve korlátozásukra: a cigányellenes törvényhozás kezdetei.*
6. *A földrajzi felfedezések és hatásuk az európai életmód és kultúra átalakulására. Amerika 500 évvel ezelőtt: találkozás az indián kultúrákkal.*
7. *Reneszánsz és reformáció. A reneszánsz és humanizmus társadalmi háttere, jellemzői.*
8. *Abszolutizmusok, ellenreformáció és az európai barokk.*
9. *A felvilágosodás Európája – Törekvések a cigányság integrálására, gazdasági, kulturális felemelésére, illetve beolvasztásukra a felvilágosodás és az államre-zon eluralkodása jegyében a 18. századi Európában.*

10. A polgári kultúra felé: az európai élet- és gondolkodásmód átalakulása a 19. században. – A kettős forradalom, a modern állam kialakulása. Új eszmerendszerek: liberalizmus, konzervativizmus, nacionalizmus, szocializmus. Az életmód átalakulása. Vallás, tudományok, művészetek.

• *A kurzus oktatásának időterve:*

összórászáma:	30
félévigénye:	1
elméleti óraszám:	15
gyakorlati óraszám:	15

• *Irodalom:*

Kötelező irodalom:

- Farkas Mária (szerk.): Szöveggyűjtemény Magyarország társadalom- és művelődéstörténetéhez. Bp., ELTE TÓFK 2001. (vonatkozó szemelvények).
- Katus László: A középkor története. Pannonica–Rubicon, Bp. 2000. (vonatkozó fejezetek) vagy Davies, Normann: Európa története. Bp., Osiris 2001. (vonatkozó fejezetek) vagy Duroselle, J. – B.: Európa népeinek története. Officina Nova, Bp. é. n. (vonatkozó fejezetek)
- Liégeois, Jean-Pierre: Kormányok és cigányok a kirekesztéstől az asszimilációig. In: Kovalcsik Katalin (szerk.): Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből. ELTE–IFA–OM, Bp. 2002.*

További irodalom:

- A keresztény művészet lexikona. Bp. 1986.
- Az emberiség krónikája. Bp. 1990.
- Bayer József: A politikai gondolkodás története. Bp., Osiris 1998.
- Benevolo, Leonardo: A város Európa történetében. Bp., Atlantisz 1994.
- Benke József: Az arabok története. Bp., Kossuth 1987.
- Boden, Martina: Krónika kézikönyv: Európa. Bp., Magyar Könyvklub 2001.
- Braudel, Fernand: Anyagi kultúra, gazdaság és kapitalizmus, XV–XVIII. század. Bp. 1985.
- Bray–Swanson–Farrington: Az újvilág. Bp., Magyar Helikon 1975.
- Brown, Peter: Az európai kereszténység kialakulása. 200–1000. Atlantisz, Bp. 1999.
- Burke, Peter: Az olasz reneszánsz. Bp., Osiris 1994.
- Chadwich, G. – Evans, R.: A keresztény világ atlasza. Bp. 1993.
- Chaunu, Pierre: Felvilágosodás. Bp., Osiris, 1998.
- Delumeau: Reneszánsz. Bp., Osiris, 1997.
- Déry Gyula: A cigányok Európában. Bp. 1908.*
- Duby, Georges: A katedrálisok kora. Bp., Gondolat 1984.
- Duby, Georges: Emberek és struktúrák a középkorban. Bp., Magvető 1978.
- Endrei Walter: A középkor technikai forradalma. Bp., Magvető 1978.
- Friedell, Egon: Az újkori kultúra története. I–V. Bp. 1989–1992.
- Gergely Jenő: A pápaság története. Bp., Kossuth 1982.
- Gonda Imre – Niederhauser Emil: A Habsburgok. Gondolat, Bp. 1977.
- Grellmann, H. M. G.: A cigányokkal szembeni türelemről. In: Mezey, 140–144. p.*
- Hajnal István: Az újkor története. Bp. 1936. Reprint. Bp., Akadémiai 1988. (Részletek in: Lakatos László [szerk.]: Hajnal István. Bp., Új Mandátum 2001.)
- Hajnal István: Technika, művelődés. Tanulmányok. História, Bp. 1993.

- Halecki, Oscar: Európa millenniuma. Bp. 1993.
- Huizinga, Johann: A középkor alkonya. Bp., Magvető 1984.
- Jakab György (szerk.): A középkor világa. Bp., AKG 1994.
- Jónás Ilona: A középkor császárai. Bp., Kossuth 1993.
- Le Goff, Jacques: Az értelmiség a középkorban. Bp., Magvető 1979.
- Lederer Emma: Egyetemes művelődéstörténet. Bp. 1935. Reprint 1992.
- Lőrincz László: Életmódtörténet. 2. Középkor. ÁKG, Bp. 1999.
- Mezey Barna (szerk.): *A magyarországi cigánykérdés dokumentumokban, 1422–1985.* Bp., Kossuth, 1986. Bevezetés.
- Montanari, Massimo: Éhség és bőség. A táplálkozás európai kultúrtörténete. Bp., Atlantisz 1996.
- Otetea, Andrei: A reneszánsz és a reformáció. Bp., ENK, Gondolat 1974.
- Papp Imre: Nagy Károly és kora. Debrecen, Csokonai 1997.
- Pirenne, Henri: A középkori gazdaság és társadalom története. Bp. 1983.
- Prónai Csaba (szerk.): *Cigányok Európában 1. Nyugat Európa. Kulturális antropológiai tanulmányok.*
- Puskély Mária: Kétezer év szerzetessége. Szerzetesség- és művelődéstörténeti enciklopédia. Bp., Dinasztia 1998.
- Roberts, Martin: Európa története, 1789–1914. Bp., Akadémiai 1992.
- Róma és Bizánc. A múlt születése sorozat. Bp., Helikon 1988.
- Szántó Konrád: A katolikus egyház története. Ecclesia, Bp. 1983.
- Szűcs Jenő: Vázlat Európa három történeti régiójáról. Bp., Magvető 1983.
- Tomka Miklós: A cigányok története. In: Szegő László (szerk.): *Cigányok. Honnan jöttek, merre tartanak.* Bp., Kozmosz könyvek 1983.
- Vágh Mária: A romológiai kutatások története. In: Szegő László (szerk.): *Cigányok. Honnan jöttek, merre tartanak.* Bp., Kozmosz könyvek 1983.
- Wittman Tibor: Latin-Amerika története. Bp. 1971.
- Wittmann Tibor: Németalföld aranykora. Bp., Gondolat 1965.
- Wolf, Eric R.: Európa és a történelem nélküli népek. Bp. 1995.
- Zombori László: Lovagok és lovagrendek. Bp., Kozmosz 1988.

3–4. kurzus: Művelődés- és társadalomtörténet, tp. III.: Magyarország kultúrtörténete az őstörténettől a 15. század végéig; Magyarország kultúrtörténete a 16–19. században

• A tantárgy tartalma, feldolgozás módja:

A program történetiségében és európai összefüggésrendszerben vizsgálja társadalom és kultúra kapcsolatának alakulását, az adott időhatáron belül fontosnak tekintett kultúrtörténeti korszakok kiemelésével. Arra keres elsősorban választ, hogy az egyes korszakokat jellemző társadalmi csoportosulások – életfelfogásuktól, életmódjuktól is befolyásolt – műveltségfelfogása mit volt képes a történelmi valóság egészéből megragadni, mennyiben volt a társadalomban jelentkező igények kifejezője vagy éppen formálója. A források és a feldolgozottság függvényében nem csupán a legfelső, de a köztes, ill. a legalsó műveltségi szint, valamint az életmód bemutatását is feladatának tekinti. *Folyamatosan nyomon követi a magyar és nem magyar etnikum együtt/egymás mellett éléséből születő értékeket, illetve a keletkező konfliktusokat. Kiemelten, de a magyar művelődéstörténet keretébe integráltan fog-*

lalkozik a különböző magyarországi roma csoportok történetével, kultúrájával, képet nyújt a roma népesség és a mindenkori magyar uralmi szervezet és a társadalom találkozási pontjairól a törvénykezés, a tudományos és a mindennapi érdeklődés szintjén. – Valamennyi korszak tárgyalásánál kitér a tantárgy-pedagógiai vonatkozásokra is. A műveltségterületi képzésben részt vevő hallgatók számára a kurzus megalapozásul szolgál további történelem- és társadalomismereti tanulmányaikhoz.

- *Tematika:*

1. A tárgy értelmezése, tanulásának célja, módszerei, irodalma, forrásai. – Magyar kultúra, magyarországi kultúra, európai kultúra. – *A magyarországi romológiai kutatások historiográfiája – a cigányság eredete, nyelve iránti érdeklődés feltámadása a 18. század végén, a szemléletmód változásai a 19. század végéig.*
2. A magyarság eredete, nyelve, kultúrája. A magyar őstörténet-kutatás problémái (vélemények, viták: őshazaelméletek; krónikáink híradásai; eredetmondák).
3. A honfoglaló és letelepülő magyarság kulturális öröksége: gazdálkodása, társadalma, hitvilága és művészete. Találkozás az európai keresztény műveltséggel; a kérdéskör megjelenése a történelmi olvasmányokban, a mondák és tanításuk szempontrendszere.
4. Életmód- és kultúraváltás az Árpád-korban: Műveltséghordozók, kifejezési formák: egyházi és világi kultúra, geszták, legendák, kódexek, történetírók, mondavilág. A mindennapi élet új keretei és formái. A keresztény királyság kiemelkedő uralkodói az olvasó- és tankönyvekben.
5. A társadalomszerkezet átalakulása. A befogadó Magyar Királyság. Népek, etnikumok és életmódjuk a 11–13. században (zsidók, mohamedánok, szlávok, németek, vallonok, románok, kunok, jászok). – *Az első, szórványos adatok a cigányság magyarországi megjelenéséről II. András és IV. Béla korából.*
6. Virágzó középkori kultúra, lovagi műveltség, udvari művészet Magyarországon az Anjouk és Luxemburgi Zsigmond korában. A társadalomfejlődés problémái, a városfejlődés sajátosságai, városi jog és kultúra. – Nemesek és bárók, a jogilag egységes jobbágyság kialakulása.
7. Humanizmus és virágzó reneszánsz kultúra Magyarországon a Hunyadiak „magyar dinasztiája” korában; kapcsolatok az európai humanista tudománysággal. Mátyás és a reneszánsz embereszmény a történelmi olvasmányokban.
8. A reneszánsz továbbélése és társadalmi funkcióváltozásai a XVI. században: kancellári, kolostori és köznemesi humanizmus.
9. A középkori magyar állam intézmény- és jelképrendszere (királyi tanács, fő tisztségek, a nemesi megye és az országgyűlés kezdetei: korona, koronázás, a címerelemek megjelenése), a rendiség kiépülése.

10. Etnikumok és életmód a középkori Magyarországon. – *A „fáraó népének” megjelenése jelentősebb számban Magyarországon (források, vélemények); fogadtatásuk különbözése a nyugatitól: uralkodók és főurak adományozta privilégiumok, a hatalmi-uralkodó szervezet cigánysággal kapcsolatos rendelkezései; a cigányok közösségi szervezetei, munka- és életlehetőségei; kapcsolatuk a nem cigány környezettel; az előítéletek megjelenése magyar középkorban.*
11. A művelődési folyamatok egységesülésének megtörése az oszmán-török hódítás hatására. A három részre szakadt Magyarország társadalmi és műveltségi: az egység és a különbözőség jelei a Hódoltságban és az Erdélyi Fejedelemség területén. A műveltség hordozói, szinterei, típusai.
12. Élet a Hódoltságban: természeti környezet és mindennapi élet. Végvárak és végvári harcok, népi kultúra. – Az iszlám és a keresztény kultúra találkozása, az együttélés problémái. – *A cigányság létszámának növekedése, szerepük a törökellenes harcokban; foglalkozásaik, a letelepült életmód kezdetei.*
13. Erdély „aranykora”. A XVII. századi Erdély „archaikus” társadalmi. Művelődési programok, a magyar nyelvi reneszánsz. – Illeszkedés Európához, karteizianizmus, pietizmus. – *Az erdélyi cigányság helyzete, az erdélyi országgyűlések cigányokkal kapcsolatos törvénykezése; cigányok az erdélyi városokban.*
14. Ellenreformáció és barokk a királyi Magyarországon. Rendi társadalom, főúri és egyházi kultúra, a politikai gondolkodás átalakulása az ellenreformáció és a magyar barokk korában. Kulturális elit és értelmiség.
15. A népi nemzettudat erősödése. A nemzeti újjászületési törekvések és a Habsburg-abszolútizmus ütközése. Egy új, kedvezőbb európai beilleszkedés eléréseért: II. Rákóczi Ferenc és szabadságharca. – Mondák, történetek a kuruc korból.
16. Felvilágosodás és nemzetfejlődés. Magyarország etnikai képének átalakulása. A magyar és nem magyar népek együttélése, kultúrájuk ellentmondásos egymásra hatása a 18. században. A soknemzetiségűvé lett Magyarország népeinek kulturális ébredése, nemzeti programjaik megfogalmazása. – *Az oláh cigányok nagyarányú bevándorlása, a már letelepült és a vándorló román arányának módosulása – az előítéletek erősödésének első jelei. Cigányellenes földesúri utasítások, kísérletek a cigányok elűzésére, illetve erőszakos letelepítésére.*
17. A magyar felvilágosodás korszakai és irányzatai. A felvilágosult abszolútizmus társadalomeszménye és művelődéspolitikája. Felvilágosult rendi és értelmiségi törekvések, művelődéspolitikai programok és eredményeik. Műveltség-hordozók, ismeretek, kifejezési formák. – *A felvilágosult abszolútizmus cigánypolitikája. A cigánysággal kapcsolatos központi szabályozás kezdetei, törekvés a cigányság beolvasztására, kultúrájuk, nyelvük, szokásaik feladására kényszerítésére.*

sére; III. Károly, Mária Terézia, II. József rendeletei és helyi érvényesülésük korlátai. *A honti emberevőper.*

18. Küzdelem a polgárosodásért és a nemzeti kultúra intézményeiért a reformkorban. Liberalizmus és konzervativizmus harca. A nemzeti liberalizmus és a népiesség művelődéspolitikai koncepciója. Polgárosodó társadalom, városiasodás, átalakuló életmód. – *Cigánytelepek megjelenése a faluvégén; a szolgáltatásaik iránti igény visszaszorulása. A cigányok a tudományos közvélemény és a reformkori sajtó tükrében: a romantikus cigánykép megjelenése. Az erdélyi országgyűlés kísérletei a cigányok helyzetének törvényes rendezésére. Az első törekvések a kóborló és letelepült életmódúak közötti különbségtételre.*
19. Műveltségi viszonyok Magyarországon a 19. század második felében (polgárosodás, politikai gondolkodás és művelődés, tudományos fejlődés és művészeti forradalom). – *A cigányság az önkényuralom korában és a dualizmus első évtizedeiben; törekvések iskoláztatásukra, letelepítésükre és nyelvük, kultúrájuk megismerésére, megismertetésére (József főherceg); a romantikus cigánykép (Jókai, Liszt). A szélsőségesen erőszakos megoldás-keresési kísérletek felbukkanása.*
20. Kitekintés. A polgári átalakulás, a polgári életmód és kultúra terén elért eredmények a századfordulóig, a 20. század öröksége.

• *A tantárgy oktatásának időterve:*

összórászáma:	45 +35
félévigénye:	2
elméleti óraszám:	15+15
gyakorlati óraszám:	30+15

▪ *Irodalom*

▪ *Kötelező irodalom:*

Farkas Mária (szerk.): Szöveggyűjtemény Magyarország társadalom- és művelődéstörténetéhez. Bp., ELTE TÓFK 2001.

Kemény István (szerk.): *A magyarországi romák. Változó világ 31.* Press Publica.

Kósa László (szerk.): Magyar művelődéstörténet. Bp. Osiris 1998. (vonatkozó fejezetek) vagy

Mezey Barna: *A magyarországi cigányok rövid története.* In: Kovalcsik Katalin (szerk.): *Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből.* ELTE–IFA–OM, Bp. 2002.

Tóth István György (szerk.): Millenniumi magyar történet. Bp., Osiris 2001. (vonatkozó fejezetek).

▪ *Tankönyvként használható további kötetek:*

A magyarok krónikája. Főszerk.: Glatz Ferenc. Bp. Officina Nova 1994.

Agárdi Péter (szerk.): Szöveggyűjtemény a magyar művelődéstörténet tanulmányozásához. JPTE, Pécs, 1995.

Engel Pál: Beilleszkedés Európába a kezdetektől 1440-ig. Bp., Háttér Lap- és Könyvkiadó 1990.

Gelencsér Katalin (szerk.): Művelődéstörténet. Tanulmányok és kronológia a magyar nép művelődésének, életmódjának és mentalitásának történetéből. 1–2. köt. Magyar Művelődési Intézet–Mikszáth Kiadó 1999.

Kosáry Domokos: Újjászületés és polgárosodás (1711–1867). Bp., Háttér Lap- és Könyvkiadó 1990.

Szakály Ferenc: Virágkor és hanyatlás (1440–1711). Bp., Háttér Lap- és Könyvkiadó 1990.

Szentpéteri József (főszerk.): Magyar kódex, 1–6. Bp., Kossuth 1999–2001.

■ *Ajánlott irodalom:*

A keresztény művészet lexikona. Bp. 1986.

A Magyar Tudományos Akadémia és a művészetek a XIX. században. Bp. 1992.

Ács Zoltán: *Nemzetiségek a történelmi Magyarországon*. Bp., Kossuth 1984.

Angol és skót utazók a régi Magyarországon, 1524–1737. Bp. 1994.

Apáczai Csere János írásából. Részletek a Magyar Enciclopaediából.

Aradi Nóra (szerk.): A művészet története Magyarországon. A honfoglalástól napjainkig. Bp. 1983.

Arató Endre: A magyar nemzeti ideológia jellemző vonásai a XVIII. században. In: *Uő: Nemzetiség a feudalizmus korában*. Bp. Akadémiai 1972.

Bagyinszky Zoltán: Kastélyok és paloták a történelmi Magyarországon. Bp., Mikes 2001.

Balogh Jolán: *A művészet Mátyás király udvarában*, I–II. Bp., 1966.

Balogh Margit–Gergely Jenő: Egyházak az újkori Magyarországon 1790–1992. Adattár. Bp. 1996.

Bencsik János dr.: A cigányság népművészete. In: Szegő László (szerk.): *Cigányok. Honnét jöttek – merre tartanak?* Bp., 1983.

Benda Kálmán: A barokk Magyarország. In: *Hogyan éltek elődeink?* Bp. 1980.

Bendefy László: Az ismeretlen Juliánusz. Bp., Kairosz 2001.

Benkő Lóránd: Az Árpád-kor magyar nyelvű szövegeimlékei. Bp., 1980.

Bertényi Iván: A magyar Szent Korona. Magyarország címere és zászlaja. Bp., Kossuth 1996.

Bertényi Iván: Magyarország az Anjouk korában. Bp., Adams 1987.

Bertényi Iván: Szent István és öröksége, 1000–1440. Kulturtrade 1997.

Bitskey István: *Hitviták tüzeiben*. Bp. 1978.

Bitskey István: Pázmány Péter. Bp. 1986.

Borbély Miklós: Mátyás király vadászai. Vadász-Lap, 1909. január 5.

Bucsay Mihály: A magyar református egyház története. Bp., 1980.

Buzás Gergely: Magyar építészet. 1. A rómaiaktól a román korig (1241-ig); Gótika és reneszánsz (1241–1541). Bp., Kossuth 2001.

Cigánykovácsok Budán a XIV. században. Magyar Vaskereskedő, 1904. november 27.

Czeglédy Károly: Magyar őstörténeti tanulmányok. Bp. 1985.

Csorba Csaba: Árpád népe. Kulturtrade 1997.

Deér József: Pogány magyarság, keresztény magyarság. Bp., 1938.

Dienes István: A honfoglaló magyarok. Bp., 1967

Diószegi István: A Ferenc József-i kor. Magyarország története, 1849–1918. Bp. 1999.

Diószegi Vilmos: A pogány magyarok hitvilága. Bp., 1967

Dománovszky Sándor (szerk.): Magyar Művelődéstörténet I–V. köt. Bp. 1939–42

Dömötör Tekla: A magyar nép hiedelemvilága. Bp. 1981.

Draskóczy István: A lilium jegyében. Bp., Adams 1992)

Dümmerth Dezső: Az Anjou-ház nyomában. Bp., 1982.

Dümmerth Dezső: Az Árpádok nyomában. Bp., 1980

Ék Erzsébet: Magyarországi viseletek a honfoglalástól napjainkig. Bp., Littoria 1994.

- Enessei György: *A Tzigán nemzetnek igazi eredete, nyelve, története...* Komárom, 1798.
- Erényi Tibor: A zsidók története Magyarországon. Változó Világ 9. Útmutató, 1996.
- Érszegi Géza (szerk.): Árpád-kori legendák és intelmek. Bp., első kiadás: 1987.
- Farkas Pál: *Cigány szokások*. In: Szegő László (szerk.): *Cigányok. Honnét jöttek – merre tartanak?* Bp., 1983.
- Fejtő Ferenc: Magyarág, zsidóság. História – MTA TTI, 2001.
- Fodor István: A magyarág születése. Bp., Adams 1992.
- Fraser, Sir Agnus: *A cigányok*. Bp. 1996.
- Fügedi Erik (szerk.): Művelődéstörténeti tanulmányok a magyar középkorról. Bp., 1986.
- Fügedi Erik: Kolduló barátok, polgárok, nemesek. Tanulmányok a magyar középkorról. Bp., 1981.
- Fügedi Erik: Uram királyom... A XV. századi Magyarország hatalmasai. Bp., 1974.
- Fügedi Erik: Vár és társadalom a 13–14. századi Magyarországon. Bp., 1977.
- Fülöp Géza: A magyar olvasóközönség a felvilágosodás idején és a reformkorban. Bp. 1978.
- Gergely András–Szász Zoltán: Kiegyezés után. Bp., Gondolat 1978.
- Gergely Jenő–Kardos József–Rottler Ferenc: Az egyházak Magyarországon Szent Istvántól napjainkig. Bp. 1997.
- Gerő András: A polgárosodás kora. Adams, Bp. 1992)
- Gerő András: *Magyar polgárosodás*. Bp. Atlantisz, 1993.
- Glatz Ferenc (szerk.): *A cigányok Magyarországon*. Bp., MTA 1999.
- Gonda László: A zsidóság Magyarországon, 1526–1945. Bp. 1992.
- Gyáni Gábor – Kövér György: Magyarország társadalomtörténete a reformkortól a második világháborúig. Bp. 1998.
- Gyivicsán A. – Krupa A. : A magyarországi szlovákok. Változó világ 16. Press Publica.
- Györfly György (kiadó): Julianus barát és Napkelet fölfedezése. Bp., 1986.
- Györfly György (szerk.): A magyarok elődeiről és a honfoglalásról. Kortársak és krónikások híradásai. Bp., 1975.
- Györfly György (szerk.): István király emlékezete. Bp., 1973.
- Györfly György: Krónikáink és a magyar őstörténet. Bp., 1985.
- Györfly György: László király emlékezete. Bp., 1977.
- Gyurgyák János: A zsidókérdés Magyarországon. Politikai eszmetörténet. Osiris, 2001.
- Hajdu Lajos: *Előítélet és ítélet: a honti emberevőper. Rubicon, 1996. 6. sz.*
- Hanák Tibor: A Kert és a Műhely. Bp. 1988.
- Hegyí Klára: Egy világbirodalom végvidékén. Bp. 1976.
- Heller Ágnes: A reneszánsz ember. Bp., 1971.
- Hermann Antal: *A cigányok megtelepítéséről. Ethnographia, 1893. 1–3. sz.*
- Hermann Egyed: A katolikus egyház története Magyarországon. München 1973.
- Hofer T. – Fél E.: Magyar népművészet. Bp. 1975.
- Hont Ferenc (szerk.): Magyar színháztörténet. Bp. 1962.
- Horváth János: A reformáció jegyében. Bp., 1957.
- Horváth János: Az irodalmi műveltség megoszlása. Magyar humanizmus. Bp., 1988. Reprint.
- Huszár T.: Fejezetek az értelmiség történetéből. Bp. 1977.
- Ifj. Barta János: A kompromisszumok kora. Magyarország krónikája. Bp. 1992.
- Janus Pannonius: Magyarországi humanisták. Bp. 1982.
- József főherceg *Czigány nyelviana*. Bp. 1988. (Függelék: 155 oldalas irodalmi kalauz Ponori Thewrewk Emil összeállításában)
- József főherceg: *A cigányokról. Ethnographia, 1890. (uo. más írások: Wlislocki, Hermann Antal, Katona Lajos)*
- Karácsonyi János: Magyarország egyháztörténete. Bp. 1985. Reprint.

- Karády Viktor: Zsidóság, modernizáció, polgárosodás. Tanulmányok. Cserépfalvi, 1997.
- Kardos József: A Szent Korona és a Szentkorona-eszme története. Bp., IKVA 1992.
- Kardos József – Kelemen Elemér: 1000 éves a magyar iskola. Bp. 1996.
- Kardos Tibor: Élő humanizmus. Bp., Magvető 1972.
- Katona Tamás (szerk.): *A korona kilenc évszázada. Történelmi források a magyar koronáról*. Bp., Európa 1979.
- Katona Tamás – Györffy György: A tatárjárás emlékezete. Bp., 1981.
- Kemény János és Bethlen Miklós önéletrajzai. Közzétette: Windisch Éva. Bp. 1980. Magyar re-mekírók.
- Kemény János és Bethlen Miklós önéletrajzai. Közzétette: Windisch Éva. Bp. 1980.
- Királyok könyve. Bp. 1993.
- Kisfaludy Katalin: Matthias Rex. Bp., Gondolat 1983.
- Klaniczay Tibor (szerk.): A magyar irodalom története. Bp. 1982.
- Korai magyar történeti lexikon (IX–XIV. század). Bp., Akadémiai 1994.
- Kósa László (szerk.): A magyarságtudomány kézikönyve. Bp. 1991
- Kosáry Domokos: Művelődés a XVIII. századi Magyarországon Bp. Akadémiai Kiadó 1996.
- Kovács Péter: A Hunyadiak kora. Bp., Adams 1992.
- Kovalcsik Katalin (szerk.): *Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből. Tanítók kiskönyvtára 9. BTF–IF–OM 2002.*
- Köpeczi Béla (főszerk.): Erdély története, I–III. köt. Bp. Akadémiai Kiadó 1986.
- Köpeczi Béla: Magyarok és franciák XIV. Lajostól a francia forradalomig. Bp. 1985.
- Kristó Gyula: A Kárpát-medence és a magyarság régmúltja (1301-ig). Bp. 1993.
- Kristó Gyula: Az Aranybullák évszázada. Bp., 1976.
- Kristó Gyula: Az Árpád-ház tündöklése és hanyatlása. Bp., Adams 1992.
- Kulcsár Péter (szerk.): Humanista történetírók. Bp., 1977.
- Kulcsár Péter: A Jagelló-kor. Bp., 1981.
- Kurucz Ágnes: A lovagi kultúra Magyarországon a 13–14. században. Bp., 1988.
- László Gyula: 50 rajz a honfoglalókról. Bp. 1992.
- László Gyula: A honfoglalókról. Bp. 1993.
- László Gyula: A népvándorlaskor művészete Magyarországon. Bp. 1970.
- László Gyula: Árpád népe. Bp. 1986.
- László Gyula: Östörténetünk. Bp. 1987.
- Lehoczky Tivadar: *Adatok a magyar cigányok történetéhez. Századok, 1881. 152–154. p.*
- Lehoczky Tivadar: *Új adat cigányaink történetéhez. Századok, 1894.*
- Lengyel Dénes: Magyar mondák a török világból és a kuruc korból. Bp. 1992.
- Liégeois, Jean-Pierre: *Kormányok és cigányok a kirekesztéstől az asszimilációig. In: Kovalcsik Katalin (szerk.): Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből. ELTE–IFA–OM, Bp. 2002.*
- Liszt Ferenc: *A cigányokról és a cigány zenéről Magyarországon. Pest, Heckenast 1861.*
- Makk Ferenc: A királyság első százada. Bp., Adams 1992)
- Mályusz Elemér: Zsigmond király uralma Magyarországon. Bp., 1984.
- Manherz Károly (szerk.): A magyarországi németek. Változó világ 26. Press Publica.
- Mann Miklós: Kultúrpolitikusok a dualizmus korában. Bp. 1993.
- Márki Sándor: *Arad vármegye cigányainak történetéből. Ethnographia, 1890. 9–10., 442–447. p.*
- Marosi Ernő (szerk.): Magyarországi művészet 1300–1470 körül. Bp., 1987.
- Mátyás cigánykovácsai. *Magyar Lakatosmesterek Lapja, 1907. december 1.*
- Mészáros László: *A hódoltsági latinok, görögök és cigányok történetéhez. Századok, 1976. 2. sz.*
- Mészáros László: *A XVIII. századi cigányösszeírások Bács-Kiskun megyei adatai. Statisztikai Szemle, 1978. 3. sz.*

- Mezey Barna (szerk.): Magyar alkotmánytörténet. Bp., Osiris 1996.
- Művészet Zsigmond király korában; 1387–1437. Tanulmányok. Bp. 1987.
- Nagy Gábor.(szerk.): Magyar középkor. Az államalapítástól Mohácsig. Forrásgyűjtemény. Bp. 1995.
- Nagy-Idai Sztójka Ferenc: *Ő cs. és m. k. Fensége József főherceg magyar és cigány nyelv gyök-szótára*. Bp. 1886.
- Nemeskürty István – Liptay Katalin: A magyar művelődés századai. Bp. 1985.
- Ortutay Gyula (szerk.): Magyar néprajzi lexikon.
- Pannon enciklopédia. A magyarság története. Bp. 1994.
- Péter Katalin: A magyar romlásnak századában.
- Péter Katalin: Esterházy Miklós. Bp. 1985.
- Poór János: A kompromisszumok kora. Bp., Adams 1992.
- Radvánszky Béla: Magyar családélet és háztartás. Bp. 1986.
- Rostás-Farkas György: *A cigányok hiedelemvilága*. In: Szegő László (szerk.): *Cigányok. Honnét jöttek – merre tartanak?* Bp., 1983.
- Sándor István (szerk.): A magyar néprajztudomány bibliográfiája, 1850–1870. Bp., Akadémiai 1977. 128., 153., 263–265., 768. p.
- Szabó Péter: Az Erdélyi Fejedelemség. Bp. Kulturtrade 1998.
- Szalay Béla: *Cigánytörténeti adatok. Ethnographia*, 1914.
- Szegő László: *A hagyományos cigány közösségek belső szervezete*. In: Szegő László (szerk.): *Cigányok. Honnét jöttek – merre tartanak?* Bp., 1983.
- Szerb Antal: Magyar irodalomtörténet Bp. 1992. Tizedik kiadás.(első: Bp. 1934.)
- Szücs Jenő: Nemzet és történelem. Bp. 1984.
- Társadalom- és művelődéstörténeti atlasz a középiskolák számára. Bp. 1991.
- Teke Zsuzsa: Hunyadi János és kora. Bp., 1980.
- Tomka Miklós: *A cigányok története*. In: Szegő László (szerk.): *Cigányok. Honnét jöttek – merre tartanak?* Bp., 1983.
- Tóth Endre: A magyar koronázási jelvények. Bp., Magyar Nemzeti Múzeum 1996.
- Tóth István György: Három ország egy haza. Adams, Bp. 1992)
- Történelmi világatlasz. Cartographia, 1991.
- Újváry Zsuzsanna: „Nagy két császár birodalmi között”. Bp. 1984.
- Várkonyi Ágnes: Erdélyi változások. Magvető, Bp. 1984. 293–400. old.
- Várkonyi Ágnes: *Europica varietas – Hungarica varietas*. Bp. Akadémiai 1994.
- Vágh Mária: *A romológiai kutatások története*. In: Szegő László (szerk.): *Cigányok. Honnét jöttek – merre tartanak?* Bp., 1983.
- Veliky János: A polgárosodás hajnala. Adams, Bp. 1992)
- Vida Mária: Művészet és orvostudomány a történelmi Magyarországon. Magyar Képek 1994.
- Vissi Zsuzsanna: *A cigánykérdés 200 éve. Új Forrás*, 1973. 1. sz.
- Vitányi Iván: Az „Európa-paradigma”. Bp. 1986.
- Vonyó József (szerk.): Társadalom és kultúra a 19–20. századi Magyarországon. Tanulmányok. Pannónia Könyvek, 2002.
- Zombori István: Lovagok és lovagrendek. Bp. 1988.

A fenti irodalom évenként változik az újabb szakirodalom függvényében.

Magyarország története és tp. I–II.

I. Az őstörténetől a 15. századig;

II. A Hunyadiak korától a kiegyezésig)

FARKAS MÁRIA – KNAUSZ IMRE – STEMLER GYULA

• *A tantárgy célja, feladata:*

Célunk, hogy felkészítsük a hallgatókat az ember és társadalom műveltségterület 1–4.osztályos tanítására; a történelem és a jelen eseményeiben, társadalmi és művelődési folyamataiban biztosabban tájékozódó, a folyton szükséges választások lehetséges változatai közül a történések folyamatában a humanitás szempontjait elsődlegesnek tekintve a legjobbnak tűnő választására törekvő és erre ösztönző, a társadalmi problémák iránt nyitott és fogékony, toleráns, a humánus értékeket képviselő, önálló, önképzésre képes és azt igénylő értelmiségiek/tanítók képzését segítjük elő.

A magyar és az európai identitástudat összhangjának kialakítása érdekében elősegíteni kívánjuk, hogy megalapozott történelmi-művelődéstörténeti tudással és megfelelő tantárgy-pedagógiai ismeretekkel rendelkezzenek a hallgatók tanítói munkájuk végzéséhez.

A magyarság és a kisebbségek, ezen belül kiemelten a jelenleg legnagyobb etnikai kisebbség, a romák, történetének, kultúrájának, a roma és nem roma népesség együttélésének tárgyszerű megismertetésével hozzá kívánunk járulni az előítéletek lebontásához, a másság elfogadásához, a kultúrák közötti hatékony kommunikáció előmozdításához. Ezért a kurzus során külön figyelmet szentelünk az éppen tárgyalt kérdéskör roma vonatkozásainak, a magyarországi cigányság múltja, kultúrája bemutatásának, hogy hallgatóink alkalmassá váljanak általában multikulturális környezetben, különösen roma gyermekeket nevelő-képző iskolai környezetben is a hatékony, színvonalas munkára.

A hallgatók *kritikai érzékének* fejlesztése, a könyvpiac nyújtotta, sokféle értékrendet tükröző kiadványok sorában történő biztosabb tájékozódásuk, megfontolt és megalapozott választásuk elősegítése érdekében a „más”, a „tudománytalan”, az „előítéletes” felfogásokat, véleményeket is megismertetjük és megbeszéljük, az érveket és ellenérveket mérlegelve kritikai elemzés tárgyává tesszük.

Célunk, hogy hallgatóink ismerjék:

- a magyarországi társadalom- és művelődéstörténet, valamint az európai kultúrtörténet fontos korszakainak kulturális-civilizációs eredményei, értékei közötti összefüggéseket;

- nemzeti hagyományainkat, értékeinket, a magyarság történelmileg formálódott és formálódó kulturális örökségét, az európai történelemben és művelődésben játszott szerepét;
- *legyenek tisztában azzal, hogy Magyarország történetének, kultúrájának szervei részei a Magyarországon élt és élő etnikumok, népek, népcsoportok, nemzetiségek; legyen képük történelmi együttélésükről, egymásra gyakorolt pozitív hatásukról, konfliktusaikról s ezek történeti háttéréről.*

• *A tantárgy követelményei:*

Lásd az „Évközi ellenőrzés módja” és a „Számonkérés módja” pontoknál.

• *A tantárgy tartalma, a feldolgozás módja:*

A program történetiségében és európai összefüggésrendszerben vizsgálja társadalom és kultúra kapcsolatának alakulását, az adott időhatáron belül fontosnak tekintett kultúrtörténeti korszakok kiemelésével. *Folyamatosan nyomon követi a magyar és nem magyar etnikum együtt/egymás mellett éléséből születő értékeket, illetve a keletkező konfliktusokat. Kiemelten, de a magyar művelődéstörténet keretébe integráltan foglalkozik a magyarországi romák történetével, kultúrájával, képet nyújt a roma népesség és a mindenkori magyar uralmi szervezet és társadalom találkozási pontjairól a törvénykezés, a tudományos és a mindennapi élet színterein.*

Tematika:

1. A tárgy értelmezése, tanulásának célja, módszerei, irodalma, forrásai. – Magyar kultúra, magyarországi kultúra, európai kultúra. Historiográfiai áttekintés. *A magyarországi romológiai kutatások historiográfiája; a cigányság eredete, nyelve iránti érdeklődés feltámadása a 18. sz. végén, a szemléletmód változásai a 19. század végéig.*
2. A magyarság eredete, nyelve, kultúrája. A magyar őstörténet-kutatás problémái (vélemények, viták: őshazaelméletek; krónikáink híradásai; eredetmondák).
3. A honfoglaló és letelepülő magyarság kulturális öröksége: gazdálkodása, társadalma, hitvilága és művészete.
4. Honfoglalás és az európai beilleszkedés kezdetei. Találkozás az európai keresztény műveltséggel; a kérdéskör megjelenése a történelmi olvasmányokban – a mondák és tanításuk szempontrendszere.
5. Életmód- és kultúraváltás az Árpád-korban. Műveltséghordozók, kifejezési formák: egyházi és világi kultúra, geszták, legendák, kódexek, történetírók, mondavilág. A mindennapi élet új keretei és formái. A keresztény királyság kiemelkedő uralkodói az olvasó- és tankönyvekben.
6. A társadalomszerkezet átalakulása. A befogadó Magyar Királyság. Népek, etnikumok és életmódjuk a 11–13. században (zsidók, mohamedánok, szlávok, németek, vallonok, románok, kunok, jászok).

7. A középkor „alkonya” Európában – virágzó középkori kultúra, lovagi műveltség, udvari művészet Magyarországon az Anjouk és Luxemburgi Zsigmond korában. A társadalomfejlődés problémái, a városfejlődés sajátosságai, városi jog és kultúra. Nemesek és bárók, a jogilag egységes jobbágyság kialakulása.
A „fáraó népének” megjelenése jelentősebb számban Magyarországon (források, vélemények); fogadtatásuk különbözése a nyugatitól: uralkodók és főurak adományozta privilégiumok; munka- és életlehetőségeik.
8. Humanizmus és virágzó reneszánsz kultúra Európában és Magyarországon a Hunyadiak „magyar dinasztíája” korában; kapcsolatok az európai humanista tudományossággal. Mátyás és a reneszánsz embereszmény a történelmi olvasmányokban.
9. A reneszánsz továbbélése és társadalmi funkcióváltozásai a 16. században: kancellári, kolostori és köznemesi humanizmus.
10. A középkori magyar állam intézmény- és jelképrendszere (királyi tanács, fő tisztségek, a nemesi megye és az országgyűlés kezdetei: korona, koronázás, a címerelemek megjelenése), a rendiség kiépülése.
11. Az életmód alakulása a 14–16. századi Magyarországon: nemesek és bárók, udvarházak és kastélyok; az átalakuló falu; városok és városi élet.
A hatalmi-uralkodó szervezet cigánysággal kapcsolatos rendelkezései (királyok, megyék, városok, uradalmak); a cigányok közösségi szervezetei, életmódja (letelepülők és kóborlók, foglalkozások); kapcsolatok a nem cigány környezettel – az előítéletek megjelenése magyar középkorban.
12. A művelődési folyamatok egységesülésének megtörése az oszmán-török hódítás hatására. A három részre szakadt Magyarország társadalmi és műveltsége: az egység és a különbözőség jelei a Hódoltságban és az Erdélyi Fejedelemség területén. A műveltség hordozói, szinterei, típusai.
13. Élet a Hódoltságban. Természeti környezet és mindennapi élet. Végvárok és végvári harcok, népi kultúra. – Az iszlám és a keresztény kultúra találkozása, az együttélés problémái.
A cigányság létszámának növekedése, szerepük a törökellenes harcokban; foglalkozásaik, a letelepült életmód kezdetei a Hódoltság területén.
14. Erdély „aranykora”. A 17. századi Erdély „archaikus” társadalmi. Művelődési programok, a magyar nyelvi reneszánsz. – Illeszkedés Európához, karteizianizmus, pietizmus. A kultúra másik arca: boszorkányok és boszorkányperek.
Az erdélyi cigányság helyzete, az erdélyi országgyűlések cigányokkal kapcsolatos törvénykezése; cigányok az erdélyi városokban.
15. Ellenreformáció és barokk a királyi Magyarországon. Rendi társadalom, főúri és egyházi kultúra, a politikai gondolkodás átalakulása az ellenreformáció és a magyar barokk korában. Kulturális elit és értelmiség. Társadalmi konfliktusok.

Cigányellenes földesúri utasítások; kísérletek a cigányok elűzésére, illetve erőszakos letelepítésére.

16. A népi nemzettudat erősödése. A nemzeti újjászületési törekvések és a Habsburg-abszolútizmus ütközése. Új, kedvezőbb európai beilleszkedés eléréséért: II. Rákóczi Ferenc és szabadságharca. – Mondák, történetek a kuruc korból.
17. Felvilágosodás és nemzetfejlődés. Magyarország etnikai képének átalakulása. A magyar és nem magyar népek együttélése, kultúrájuk ellentmondásos egymásra hatása a 18. században. A soknemzetiségűvé lett Magyarország népeinek kulturális ébredése, nemzeti programjaik megfogalmazása.
Az oláh cigányok nagyarányú bevándorlása, a már letelepült és a vándorló cigányok arányának módosulása. A kóborló és letelepült életmód, a nem cigány környezettel való kapcsolatok (szolgáltató) alakulása – az előítéletek erősödésének első jelei.
18. A magyar felvilágosodás korszakai és irányzatai. A felvilágosult abszolútizmus társadalomeszménye és művelődéspolitikája. Felvilágosult rendi és értelmiségi törekvések, művelődéspolitikai programok és eredményeik. Műveltséghordozók, ismeretek, kifejezési formák.
A felvilágosodás a cigányokról, a felvilágosult abszolútizmus cigánypolitikája. A cigánysággal kapcsolatos központi szabályozás kezdetei, törekvés a cigányság beolvasztására, kultúrájuk, nyelvük, szokásaik feladására kényszerítésére; III. Károly, Mária Terézia, II. József rendeletei és helyi érvényesülésük korlátai. A honti embrevőper.
19. Küzdelem a polgárosodásért és a nemzeti kultúra intézményeiért a reformkorban. Liberalizmus és konzervativizmus harca. A nemzeti liberalizmus és a népiesség művelődéspolitikai koncepciója. Polgárosodó társadalom, városiasodás, átalakuló életmód.
Cigánytelepek megjelenése a faluvégén; a szolgáltatásaik iránti igény visszaszorulása. A cigányok a tudományos közvélemény és a reformkori sajtó tükrében: a romantikus cigánykép megjelenése. Az erdélyi országgyűlés kísérletei a cigányok helyzetének törvényes rendezésére. Az első törekvések a kóborló és letelepült életmódúak közötti különbségtételre.
20. Műveltségi viszonyok Magyarországon a szabadságharc bukását követően. A polgári átalakulás, a polgári életmód és kultúra terén elért felemás eredmények az önkényuralom korában.

• *Feltételezett tudásanyag, előképzettségi szint:*

A középiskolai történelem tárgy anyaga, valamint a Filozófia-, művelődés-, vallás- és etika-történet c. kurzusok anyagának előzetes elsajátítása.

• *A tantárgy oktatásának időterve:*

összórászáma:	60
félévigénye:	2
elméleti óraszám:	30
gyakorlati óraszám:	30

A hallgatók órarendi, illetve otthoni terhelésének aránya:

Nappali tagozat: 60-70/30-40%.

• *Évközi ellenőrzés módja:*

Egy zárthelyi dolgozat megírását, illetve, tekintettel a hallgatói csoportok nagy létszámára, vagy egy önálló felkészülést igénylő kiselőadás megtartását vagy egy írásban beadott dolgozat benyújtását kérjük, megbeszélte, egyeztetett témákból (ezek meghatározása során törekszünk a *romákat érintő témák választására*). Emellett a szemináriumi foglalkozásokra kiadott kötelező irodalom megbeszélése során győződünk meg a hallgatók folyamatos készüléséről, munkavégzéséről. A hallgatók – első félévi munkájukra – gyakorlati jegyet kapnak.

• *Számonkérés módja:*

Kollokvium. A szemináriumi foglalkozásokon mindkét félévben aktív, színvonalas referátumot illetve kiselőadást tartó, vagy (irányítással) önálló kutatómunkát végző *nappali tagozatos hallgatóknak* a kurzus lezárásakor az oktató a kollokvium mellőzésével is *megajánlott osztályzatot adhat*.

Kollokvium témakörei (értelemszerűen számon kérjük az adott témakör roma vonatkozásait):

1. Kulturális örökségünk: a honfoglaló magyarság élete, társadalma, hitvilága és művészete
2. Kultúrák találkozása: Európa és a Kárpát-medence műveltségi viszonyai a honfoglalás korában
3. Művelődés és kultúra a királyság első századában (magyarság és kereszténység, az életmód és a kultúra átalakulása)
4. A magyar feudális állam társadalomszerkezete, műveltségi viszonyai a 12–13. században
5. Virágzó udvari kultúra, városfejlődés, társadalom az idegenházi királyok korában
6. Reneszánsz és humanizmus a 15. században, kapcsolatok az európai humanista tudományossággal

7. A reneszánsz továbbélése és funkcióváltozásai a 16. században
8. A három részre szakadt Magyarország társadalma és műveltsége (egység és különbözőség, élet a Hódoltságban és a királyi Magyarországon; a reformáció)
9. A barokk Európában és a magyar barokk (főúri kultúra, ellenreformáció, egyházi barokk)
10. Erdély „aranykora”, társadalom és művelődési viszonyok, művelődéspolitikai programok
11. Abszolutizmus és felvilágosodás, a társadalom és a kultúra sokarcúsága – műveltséghordozók, ismeretek, kifejezési formák
12. Az európai élet- és gondolkodásmód átalakulása a 19. században. Küzdelem a polgárosodásért és a nemzeti kultúra intézményeiért Magyarországon
13. Nemzeti jelképeink

• *Irodalom:*

▪ *Kötelező irodalom:*

A magyarok krónikája. Főszerk.: Glatz Ferenc. Bp. Officina Nova 1994.

Agárdi Péter (szerk.): Szöveggyűjtemény a magyar művelődéstörténet tanulmányozásához. JPTE, Pécs, 1995.

Engel Pál: Beilleszkedés Európába a kezdetektől 1440-ig. Bp., Háttér Lap- és Könyvkiadó 1990.

Farkas Mária (szerk.): Szöveggyűjtemény Magyarország társadalom- és művelődéstörténetéhez. Bp., ELTE TÖFK 2001.

Gelencsér Katalin (szerk.): Művelődéstörténet. Tanulmányok és kronológia a magyar nép művelődésének, életmódjának és mentalitásának történetéből. 1–2. köt. Magyar Művelődési Intézet–Mikszáth Kiadó 1999.

Kemény István (szerk.): *A magyarországi romák. Változó világ 31. Press Publica.*

Kósa László (szerk.): Magyar művelődéstörténet. Bp. Osiris 1998. (vonatkozó fejezetek) vagy

Kosáry Domokos: Újjászületés és polgárosodás (1711–1867). Bp., Háttér Lap- és Könyvkiadó 1990.

Mezey Barna: *A magyarországi cigányok rövid története. In: Kovalcsik Katalin (szerk.): Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből. ELTE–IFA–OM, Bp. 2002.*

Szakály Ferenc: Virágkor és hanyatlás (1440–1711). Bp., Háttér Lap- és Könyvkiadó 1990.

▪ *Tankönyvként használható további kötetek:*

Tóth István György (szerk.): Millenniumi magyar történet. Bp., Osiris 2001. (vonatkozó fejezetek).

Szentpéteri József (főszerk.): Magyar kódex, 1–6. Bp., Kossuth 1999–2001.

▪ *Ajánlott irodalom:*

A keresztény művészet lexikona. Bp. 1986.

A Magyar Tudományos Akadémia és a művészetek a XIX. században. Bp. 1992.

Ács Zoltán: Nemzetiségek a történelmi Magyarországon. Bp. Kossuth 1984.

Angol és skót utazók a régi Magyarországon, 1524–1737. Bp. 1994.

Apáczai Csere János írásaiból. Részletek a Magyar Enciclopædiából.

Aradi Nóra (szerk.): A művészet története Magyarországon. A honfoglalástól napjainkig. Bp. 1983.

Arató Endre: A magyar nemzeti ideológia jellemző vonásai a XVIII. században. In. Uő: Nemzetiség a feudalizmus korában. Bp. Akadémiai 1972.

- Bagyinszky Zoltán: Kastélyok és paloták a történelmi Magyarországon. Bp., Mikes 2001.
- Balogh Margit – Gergely Jenő: Egyházak az újkori Magyarországon 1790–1992. Adattár. Bp. 1996.
- Bencsik János dr.: *A cigányság népművészete. In: Szegő László (szerk.): Cigányok. Honnét jöttek – merre tartanak? Bp., 1983.*
- Benda Kálmán: A barokk Magyarország. In: *Hogyan éltek elődeink? Bp. 1980.*
- Bitskey István: Pázmány Péter. Bp. 1986.
- Borbély Miklós: *Mátyás király vadászai. Vadász-Lap, 1909. január 5.*
- Bucsay Mihály: A magyar református egyház története. Bp., 1980.
- Cigánykovácsok Budán a XIV. században. *Magyar Vaskereskedő, 1904. november 27.*
- Diószegi István: A Ferenc József-i kor. Magyarország története, 1849–1918. Bp. 1999.
- Domanovszky Sándor (szerk.): Magyar Művelődéstörténet I–V. köt. Bp. 1939–42
- Enessey György: *A Tzigán nemzetnek igazi eredete, nyelve, története... Komárom, 1798.*
- Erényi Tibor: *A zsidók története Magyarországon. Változó világ 9. Útmutató, 1996.*
- Farkas Pál: *Cigány szokások. In: Szegő László (szerk.): Cigányok. Honnét jöttek – merre tartanak? Bp., 1983.*
- Fejtő Ferenc: *Magyarság, zsidóság. História – MTA TTI, 2001.*
- Fraser, Sir Agnus: *A cigányok. Bp. 1996.*
- Fülöp Géza: A magyar olvasóközönség a felvilágosodás idején és a reformkorban. Bp. 1978.
- Gergely Jenő – Kardos József – Rottler Ferenc: *Az egyházak Magyarországon Szent Istvántól napjainkig. Bp. 1997.*
- Gerő András: A polgárosodás kora. Adams, Bp. 1992)
- Gerő András: Magyar polgárosodás. Bp. Atlantisz, 1993. Reformerszerepek és liberális társadalomérzékenység Magyarországon.
- Glatz Ferenc (szerk.): *A cigányok Magyarországon. Bp., MTA 1999.*
- Gonda László: A zsidóság Magyarországon, 1526–1945. Bp. 1992.
- Gyáni Gábor – Kövér György: Magyarország társadalomtörténete a reformkortól a második világháborúig. Bp. 1998.
- Gyivicsán A. – Krupa A.: A magyarországi szlovákok. Változó világ 16. Press Publica.
- Gyurgyák János: A zsidókérdés Magyarországon. Politikai eszmétörténet. Osiris, 2001.
- Hajdu Lajos: *Előítélet és ítélet: a honti emberevőper. Rubicon, 1996. 6. sz.*
- Hanák Tibor: A Kert és a Műhely. Bp. 1988.
- Hegyi Klára: Egy világbirodalom végvidékén. Bp. 1976.
- Hermann Antal: *A cigányok megtelepítéséről. Ethnographia, 1893. 1–3. sz.*
- Hermann Egyed: A katolikus egyház története Magyarországon. München 1973.
- Hofer T. – Fél E.: Magyar népművészet. Bp. 1975.
- Hont Ferenc (szerk.): Magyar színháztörténet. Bp. 1962.
- Horváth János: A reformáció jegyében. Bp., 1957.
- Humanista történetírók. Szerkesztette: Kulcsár Péter. Bp., 1977.
- Huszár T.: Fejezetek az értelmiség történetéből. Bp. 1977.
- Ifj. Barta János: A kompromisszumok kora. Magyarország krónikája. Bp. 1992.
- József főherceg *Czigány nyelvtana. Bp. 1988. (Függelék: 155 oldalas irodalmi kalauz Ponori Thewrkw Emil összeállításában)*
- József főherceg: *A cigányokról. Ethnographia, 1890. (uo. más írások: Wlislocki, Hermann Antal, Katona Lajos)*
- Karácsonyi János: Magyarország egyháztörténete. Bp. 1985. Reprint.
- Karády Viktor: Zsidóság, modernizáció, polgárosodás. Tanulmányok. Cserépfalvi, 1997.
- Kardos József – Kelemen Elemér: 1000 éves a magyar iskola. Bp. 1996.

- Kemény János és Bethlen Miklós önéletrajzai. Közzétette: Windisch Éva. Bp. 1980. Magyar remekírók.
- Királyok könyve. Bp. 1993.
- Klanczay Tibor (szerk.): A magyar irodalom története. Bp. 1982.
- Kósa László (szerk.): A magyarságtudomány kézikönyve. Bp. 1991
- Kosáry Domokos: Művelődés a XVIII. századi Magyarországon Bp. Akadémiai Kiadó 1996.
- Kovalcsik Katalin (szerk.): *Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből. Tanítók kiskönyvtára 9. BTF-IF-OM 2002.*
- Köpeczi Béla (főszerk.): Erdély története, I–III. köt. Bp. Akadémiai Kiadó 1986.
- Lehoczy Tivadar: *Adatok a magyar cigányok történetéhez. Századok, 1881. 152–154. p.*
- Lehoczy Tivadar: *Új adat cigányaink történetéhez. Századok, 1894.*
- Lengyel Dénes: Magyar mondák a török világból és a kuruc korból. Bp. 1992.
- Liégeois, Jean-Pierre: *Kormányok és cigányok a kirekesztéstől az asszimilációig. In: Kovalcsik Katalin (szerk.): Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből. ELTE-IFA-OM, Bp. 2002.*
- Liszt Ferenc: *A cigányokról és a cigány zenéről Magyarországon. Pest, Heckenast 1861.*
- Manherz Károly (szerk.): A magyarországi németek. Változó világ 26. Press Publica.
- Mann Miklós: Kultúrpolitikusok a dualizmus korában. Bp. 1993.
- Márki Sándor: *Arad vármegye cigányainak történetéből. Ethnographia, 1890. 9–10., 442–447. p.*
- Mátyás cigánykovácsai. *Magyar Lakatosmesterek Lapja, 1907. december 1.*
- Mészáros László: *A hódoltsági latinok, görögök és cigányok történetéhez. Századok, 1976. 2. sz.*
- Mészáros László: *A XVIII. századi cigányösszeírások Bács-Kiskun megyei adatai. Statisztikai Szemle, 1978. 3. sz.*
- Mezey Barna (szerk.): *A magyarországi cigánykérdés dokumentumokban 1422–1985. Bp. 1986.*
- Mezey Barna (szerk.): *Magyar alkotmánytörténet. Bp. Osiris 1996.*
- Nagy-Idai Sztójka Ferenc: *Ő cs. és m. k. Fensége József főherceg magyar és cigány nyelv gyök-szótára. Bp. 1886.*
- Nemeskürty István–Liptay Katalin: A magyar művelődés századai. Bp. 1985.
- Ortutay Gyula (szerk.): Magyar néprajzi lexikon.
- Pannon enciklopédia. A magyarság története. Bp. 1994.
- Péter Katalin: A magyar romlásnak századában.
- Péter Katalin: Esterházy Miklós. Bp. 1985.
- Poór János: A kompromisszumok kora. Adams, Bp. 1992.
- Prónai Csaba (szerk.): *Cigányok Európában I. Nyugat Európa. Kulturális antropológiai*
- Radvánszky Béla: Magyar családélet és háztartás. Bp. 1986.
- Rostás-Farkas György: *A cigányok hiedelemvilága. In: Szegő László (szerk.): Cigányok. Honnét jöttek – merre tartanak? Bp., 1983.*
- Szabó Péter: Az Erdélyi Fejedelemség. Bp. Kulturtrade 1998.
- Szalay Béla: *Cigánytörténeti adatok. Ethnographia, 1914.*
- Szegő László: *A hagyományos cigány közösségek belső szervezete. In: Szegő László (szerk.): Cigányok. Honnét jöttek – merre tartanak? Bp., 1983.*
- Szerb Antal: Magyar irodalomtörténet Bp. 1992. Tizedik kiadás.(első: Bp. 1934.)
- Társadalom- és művelődéstörténeti atlasz a középiskolák számára. Bp. 1991.
- Tomka Miklós: *A cigányok története. In: Szegő László (szerk.): Cigányok. Honnét jöttek – merre tartanak? Bp., 1983.*
- Tóth István György: Három ország egy haza. Adams, Bp. 1992)
- Történelmi világatlasz. Bp. 1991.
- Történelmi világatlasz. Cartographia, 1991.
- Újváry Zsuzsanna: „Nagy két császár birodalmi között”. Bp. 1984.

- Várkonyi Ágnes: Erdélyi változások. Magvető, Bp. 1984. 293–400. old.
- Várkonyi Ágnes: *Europica varietas – Hungarica varietas*. Bp. Akadémiai 1994.
- Végh Mária: *A romológiai kutatások története*. In: Szegő László (szerk.): *Cigányok. Honnét jöttek – merre tartanak?* Bp., 1983.
- Vekerdi József: *A magyarországi cigánykutatások története. Folklor és etnográfia, 7. A KLTE Néprajzi Tanszékének kiadványa. Debrecen 1982.*
- Veliky János: *A polgárosodás hajnala*. Adams, Bp. 1992)
- Vida Mária: *Művészet és orvostudomány a történelmi Magyarországon*. Magyar Képek 1994.
- Vissi Zsuzsanna: *A cigánykérdés 200 éve. Új Forrás, 1973. 1. sz.*
- Vonyó József (szerk.): *Társadalom és kultúra a 19–20. századi Magyarországon*. Tanulmányok. Pannónia Könyvek, 2002.

A fenti irodalom évenként változik az újabb szakirodalom függvényében.

• *A tantárgy tárgyi, illetve infrastrukturális szükségletei:*

Tanterem, tábla, írásvetítő, TV, video, tanszéki könyvtár. Az irodalomjegyzékben felsoroltakon kívül egy bővebb bibliográfia közreadása, valamint egy intézmény-, rendezvény-, illetve egy múzeumlátogatás lehetőségének megteremtése.

• *Tantárgyi vonatkozású tudományos eredmények, kutatások:*

A szakirodalom s az újabb kutatások követése (egyebek között a tanszékre járó folyóiratok révén) s szakmai konferenciákon való részvétel. Önálló kutatások folytatása és eredményeinek publikálása a magyar társadalom- és művelődéstörténet témakörében.

• *A tantárgy minőségbiztosítási módszerei, fejlesztési politikája:*

A tárgy tematikáját, a kollokvium témaköreit és eredményeit, az évközi számonkérés mikéntjét, az évfolyamdolgozat-íratás és „védetés” módját, s a folyamatos, jó munkát elismerő megajánlott jegyek rendszerét tanszéki, illetve munkacsoport-értekezleten vitatjuk meg az egységes értelmezés érdekében, s kölcsönös óra-, illetve kollokvium-látogatások alkalmával vetjük össze tapasztalatainkat. A Phare-programban más tanszékek részéről résztvevő kollégákkal is folyamatosan konzultálunk tapasztalatainkról.

A hallgatóság véleményét kérjük minden kurzus lezárását követően, amikor a tartalmi kérdéseken túl a tanári munkánkkal kapcsolatosan is értékelést, illetve tanácsokat kérünk a fiataloktól s képviselőiktől a különböző főiskolai fórumokon. Észrevételeiket – komolyan mérlegelve – hasznosítjuk a tárgy anyagának folyamatos továbbfejlesztése során.

Magyarország története a 20. században

DONÁTH PÉTER

• *A tantárgy célja, feladata:*

A többi társadalomtudományi stúdiummal együtt, a Filozófia-, művelődés-, vallás- és etika-történeti és a Magyarország története c. kurzusokra építve, átfogó képet adni („nem középiskolás fokon”) hallgatóinknak hazánk múlt századi történetéről, annak érdekében, hogy a közelmúlt megbízható, tárgyyszerű ismeretével s az órák során fejlesztendő humánus történeti szemlélettel közelítsenek napjaink problémáihoz, a konstruktív, szociabilis problémamegoldás szándékával, a másság iránti tisztelettel, toleranciával, ugyanakkor (ettől elválaszthatatlanul) progresszív nemzeti hagyományaink, értékeink iránti elkötelezettséggel, reális önértékeléssel, öntudattal kezeljék az európai integrációval – s a globalizációval – hazánk előtt megnyílt lehetőségeket, valamint a velük járó kihívásokat.

A Phare-programnak megfelelően a kurzus szűkös lehetőségei adta lehetőségek kihasználásával külön figyelmet szentelünk az éppen tárgyalt kérdéskör roma vonatkozásainak, illetve azoknak a szemléletformáló aspektusoknak, melyek közvetetten segíthetik hallgatóink számára e komplex és árnyalt megközelítést igénylő társadalmi jelenség-együttes megértését: a magyarországi cigányság múltjának, helyzetének, lehetséges perspektíváinak, a roma és nem roma népesség együttélésének tárgyyszerű megismerését. (Foglalkozásainkon ugyanakkor szembesíteni próbáljuk e történeti tényeket a romákkal kapcsolatos sztereotípiákkal, előítéletekkel, a toleráns és intoleráns megközelítésekkel is.)

A szakmai és értelmiségi képzést egyaránt szolgáló kurzus során a hallgatók – a történeti kontextusban – szert tesznek fontos társadalomismereti információkra is; így készülnek későbbi, szabadon választható társadalomtudományi és szakmai stúdiumaikra.

• *A tantárgy követelményei:*

Lásd az „Évközi ellenőrzés módja” és a „Számonkérés módja” című pontoknál.

• *A tantárgy tartalma, feldolgozás módja:*

1. A 19. század öröksége: az elmaradás és felzárkózás kettőssége s a társadalmi fejlődés sajátosságai Közép- és Kelet-Európában.
2. Magyarország a Monarchiában; a dualizmus válsága és a nemzetiségi kérdés. Magyarország népessége, társadalma, gazdasága, kultúrája a század első évtizedében.

Röviden ismertetjük az 1893. évi magyarországi cigányösszeírás eredményeit, s a szemináriumon bemutatjuk, körbeadjuk a tanszéki könyvtárunkban található reprint kötetet.

3. Világháború – válság – forradalom: a Monarchia felbomlása. Forradalmak Magyarországon.
4. Az ellenforradalmi rendszer kialakulása. A trianoni békeszerződés és következményei.
5. A politikai, gazdasági, társadalmi konszolidáció kezdetei s kibontakozása. Bethlen István és Klebelsberg Kuno tevékenységének eredményei, korlátai. Kitérünk a hazai nemzetiségekkel s a cigánysággal kapcsolatos kormányzati politikára, annak szemléletére, eszközeire.
6. A világ gazdasági válság és következményei Magyarországon. Úton a háború felé. A részleges revíziók révén megnagyobbodott Magyarország kül- és belpolitikája a második világháború első két évében.
7. A társadalmi, ill. életviszonyok, a kultúra, az oktatás, az egyházak és a civil társadalom Magyarországon a két világháború között.
8. Magyarország a második világháborúban. Átmeneti sikerek, majd súlyos katonai veszteségek: a doni katasztrófa. Kiűtkeresés, német megszállás – a Horthy-rendszer összeomlása. A magyarországi zsidóság tragédiája. A kettészakadt ország.
- A hazai zsidósággal kapcsolatos diszkrimináció és a holokauszt ismertetése során kitérünk a magyarországi romák megpróbáltatásaira s a cigány-holokausztra is. A szemináriumon beszélgetést kezdeményezünk az állampolgári jogegyenlőségről, annak sérelméről, nem feledkezve meg arról sem, hogy a nácik által megszállt Európától eltérően, sokáig Magyarországon viszonylagos biztonságban élhettek a megszállók (s hazai segítők) által 1944-ben megsemmisítésre szánt népcsoportok.
9. Politikai-társadalmi-gazdasági változások s az újjáépítés Magyarországon – a szovjet befolyási övezetben, a párizsi békekonferencia döntéseinek árnyékában – a második világháború után.
- A téma kapcsán említést teszünk a diszkriminatív intézkedések megszüntetéséről, ugyanakkor arról is, hogy a roma népesség többsége kimaradt a földosztásból.
10. A többpártrendszerből egypártrendszer. A Rákosi-rendszer első évei. Az „ötvenes évek” Magyarországon.
11. A Rákosi-rendszer válsága és a Nagy Imre-kormány. Az 1955. márciusi visszarendeződés és következményei.
12. Kitérési kísérlet „a szovjet rendszerből”: a sokarcú – ám bukásában is – (világ)történelmi jelentőségű 1956-os forradalom Magyarországon.
13. A korai Kádár-korszak Magyarországon: restauráció és konszolidáció. A gazdaság-, társadalom- és szociálpolitika kontinuitása s változásai az ötvenes évek végén s a hatvanas évek első felében.
14. A Kádár-rendszer (a kádárizmus) emlékeztető évtizede Magyarországon. A gazdasági reform és a „vonakodó szövetségi” fellépés esztendeje – 1968. A

reformfolyamat eredményei és megtorpanása: a magyar gazdaság, társadalom, az életviszonyok és a kultúra hazánkban a 60-as, 70-es években.

Röviden kitérünk a magyarországi roma népességgel kapcsolatos pártállami politika néhány jellegzetességére: arra, hogy nem kezelték nemzetiségként őket arra, hogy az asszimilációt tekintették megoldásnak (szemben az integrációval); arra, hogy a férfiak túlnyomó többsége a hazai cigányság történetében először rendszeres munkavállalóként bekapcsolódott a munka világába, így rendszeres jövedelemre tett szert. Az 1971-es országos reprezentatív szociológiai vizsgálat néhány jellemző adatának ismertetésével képet adunk az iskoláztatási, lakhatási s életkörülményeiről is.

15. Eladósodás, a válság elmélyülése – felemás reformkísérletek (radikálisabb értelmiségi programok) s a nemzetközi konstelláció változásai a 80-as években. A Kádár-korszak lezárulása – az átmenet kormányai. Rendszerváltás Magyarországon: a „kompország” nyugatra tart...

A rendszerváltást kísérő társadalmi-gazdasági folyamatok ismertetésekor említést teszünk a munkaerőpiacról alulképzettség folytán elsők között kiszorult cigányságról, helyzete alakulásáról az 1993-as reprezentatív vizsgálat tükrében. Szólunk nemzetiségként való elismertetésükről, önkormányzataik megalakulásáról, s képzettségbeli hátrányaik leküzdésére indított iskoláztatási, ösztöndíj stb. programokról. Szemináriumon szót ejtünk az alkotmányunkban rögzített állampolgári jogegyenlőségről, a mindennapokban a cigánysággal kapcsolatosan tapasztalható attitűdökről is.

• *Feltételezett tudásanyag, előképzettségi szint:*

Történelem érettségi és a gimnázium társadalomismereti anyaga, valamint a Filozófia-, művelődés-, vallás és etika-történet és a Magyarország története c. kurzusok anyagának előzetes elsajátítása.

• *A tantárgy oktatásának időterve:*

összóraszám:	nappali: 60 esti: 23
félévigény:	2
elméleti óraszám:	nappali: 30 esti: 10
gyakorlati óraszám:	nappali: 30 esti: 13

• *A hallgatók órarendi, illetve otthoni terhelésének aránya:*

Nappali tagozat : kb.60-70/ 30-40% esti tagozat: kb. 30-40/60-70%

• *Évközi ellenőrzés módja:*

A szemináriumi foglalkozásokon folytatott eszmecsere, referátumok meghallgatása. Az esti tagozaton az alacsony óraszám miatt a folyamatos évközi ellenőrzésre nincs mód.

• *Számonkérés módja: a félévi gyakorlati jegyet a kurzus során tanúsított értékelhető hallgató teljesítmény* (szemináriumokon való aktív részvétel, referátum készítése, egyes témaköröknek – az oktatóval történt előzetes megállapodás alapján – készülő dolgozatban való elmélyültebb kidolgozása, zárthelyi dolgozat sikeres megírása) *alapján kaphatnak hallgatóink*, a kurzus elején az oktató által pontosan körülírt feltételeknek megfelelően. Az esti tagozaton egy megadott szempontok szerinti írásbeli dolgozat benyújtása a minősítés feltétele.

A gyakorlati jegy (az esti tagozaton: minősítés) pótolható a szemináriumi feladatok utólagos teljesítésével.

A „D” típusú, kombinált kollokvium (szóbeli, vagy írásbeli) az előadások és szemináriumok anyagából, a kötelező irodalom alapján, vagy az oktatóval előre egyeztetett évfolyamdolgozat készítése, védeése.

Vizsgakurzus felvehető, feltétele a félévi munka teljesítése.

A kurzus végén kollokvium (szóbeli vagy írásbeli formában) *az alábbi kérdéskörökből, vagy egy évfolyamdolgozat elkészítése s „megvédése”* a bővebb ajánlott szakirodalom tárgykörei valamelyikén belül, egyéni megállapodás alapján kialakított témából. (Az évfolyamdolgozat „védésére” egy, a dolgozat tartalmi és formai sajátosságait taglaló beszélgetés során kerül sor, mikoris a felmerülő problémák tisztázása során a hallgató egyben azt is tanúsítja, hogy ismeri, érti a benyújtott dolgozata tárgyául szolgált eseményeket/intézményeket/folyamatokat stb.) A kiváló zárthelyi dolgozatot írt, a szemináriumi foglalkozásokon mindkét félévben aktív, színvonalas referátumot illetve kiselőadást tartó *nappali tagozatos hallgatóknak* a kurzus lezárásakor az oktató a kollokvium mellőzésével is *megajánlott osztályzatot adhat*.

Kollokvium témakörei:

(A fentiekben jelzett témaköröknél a kérdések külön erre utaló megjegyzés nélkül is érintik az éppen érintett témakör roma vonatkozásait is.)

1. Közép- és Kelet-Európa a századfordulón, különös tekintettel a centrum-periféria viszonyra s az európai hatalmi konstellációra.
2. Magyarország az Osztrák–Magyar Monarchiában: a közjogi problémák, a nemzetiségi kérdés s a társadalmi fejlődés problémái az első világháborút megelőző időszakban.
3. Magyarország erőfeszítései, veszteségei az első világháborúban. Az őszirózsás forradalom és a Tanácsköztársaság.

4. Vörös és fehér terror; keresztény-nemzeti kurzus Magyarországon. Az alkotmányos berendezkedés problémái. A trianoni békeszerződés következményei.
5. A bethleni konszolidáció jellemzése. Klebelsberg neonacionalizmusa, kultúrpolitikája.
6. Magyarország kül- és belpolitikájának alakulása (főbb vonásaiban) a Gömbös-, Darányi-, Imrédy- és Teleki-kormányok idején.
7. Társadalom, életmód, kultúra Magyarországon a két világháború között.
8. Magyarország háborús erőfeszítései/áldozatai, kiútkeresése, szuverenitásának elvesztése – a Horthy-rendszer agóniája. Szálasi Ferenc „országglása” s a fasisztáktól megtisztított területeken az új hatalmi szervek kiépítése: az Ideiglenes Nemzetgyűlés és az Ideiglenes Nemzeti Kormány.
9. Magyarország háborús veszteségei. Az újjáépítés s az állam reorganizációjának feladatai, problémái. Pártok, politikai törekvések, megújulási programok, választások, kormányok a győztes nagyhatalmak, különösen a Szovjetunió ellenőrzése alatt, intervenciói mellett. A párizsi békekonferencia döntései.
10. Az ország „szovjetizálása” – a politikai pluralizmus megszüntetése, a Rákosi-rendszer megteremtése. Az „ötvenes évek” Magyarországon.
11. Sztálin halálának következményei. A Nagy Imre-kormány politikája. Harc az MDP-ben, Rákosi „revánja” 1955 márciusában, s ennek következményei.
12. Az SZKP XX. kongresszusa és a lengyelországi fejlemények hatása Magyarországon. Az 1956-os forradalom főbb eseményei, fény- és árnyoldalai, hatása – a kortársak, az utókor (politikuskok, historikusok) vitái a történetek megítéléséről.
13. A szovjet intervenció, a harcok, a megtorlás áldozatainak és az országot elhagyóknak száma s a történetek egyéb következményei. Restauráció és konszolidáció, a gazdaság-, társadalom- és szociálpolitika konstans s új mozzanatai az ötvenes évek végén s a hatvanas évek első felében.
14. Magyarország „a hatvanas, hetvenes” években. A kádári kül-, bel- és társadalompolitika, valamint az aczéli kultúrpolitika néhány jellemzője; „a legvidémbb barakk” sajátosságai.
15. Technikai-gazdasági-politikai változások a világban s ennek hatása Közép-Kelet-Európára. Eladósodás, válság, reformkísérletek s békés rendszerváltás hazánkban. Magyarország és az európai integráció.

• *Irodalom:*

Javasolt *alternatív tankönyvek/jegyzetek* és kézikönyvek a kollokviumra, valamint a foglalkozásokra való felkészüléshez:

A Magyar Köztársaság Alkotmánya (a ma hatályos 1949. évi XX. tc.) I. és XII. fejezetei. továbbá: www.mkogy.hu/alkotmany/alkotm.htm.

A magyarországi cigányság az elmúlt tíz év kutatásainak tükrében. MTA Kisebbségkutató Műhely, 2000.

- Agárdi Péter (szerk.): Szöveggyűjtemény a magyar művelődéstörténet tanulmányozásához. JPTE., Pécs, 1995.; Művelődéstörténeti szöveggyűjtemény II./1–2. (1945–1990). Válogatás a magyar művelődés 1945 és 1990 közötti történetének dokumentumaiból. Pécs, 1997.
- Agárdi Péter: A kultúra sorsa Magyarországon 1985–1996. Történeti és kronológiai bevezető a „Magyarország kulturális állapota” című komplex szociológiai felméréshez és elemzéshez. Új Mandátum, 1997.
- Agárdi Péter: Kultúra és média a magyar ezredfordulón. Pécs, 2002.
- Alkotmányos elvek és esetek. Kézikönyv. COLPI, 1996.
- Az Európa Tanács válogatott egyezményei. Budapest–Strasbourg, 1999.*
- Balázs József – Horváth Róbert: *Bevezetés a demográfiába. Szeged, 1994.*
- Balogh Margit – Gergely Jenő: Egyházak az újkori Magyarországon 1790–1992. Adattár. Bp., 1996.
- Balogh Sándor – Sipos Levente szerk.: A magyar állam és a nemzetiségek. A magyarországi nemzetiségi kérdés történetének jogforrásai 1848–1993. Napvilág Kiadó, 2002.
- Balogh Sándor (szerk.): Nehéz esztendőkről krónikája 1949–1953. Dokumentumok. Gondolat, 1986.
- Barcza József – Dienes Dénes (szerk.): A Magyarországi Református Egyház története 1918–1990 Tanulmányok. Sárospatak, 1999.
- Báthory Zoltán: Maratoni reform. A magyar közoktatás reformjának története 1972–2000. ÖNKONET, 2001.
- Békési Ágnes: Muzsikások. Pont Kiadó, Bp. 2003. 7–115. o.
- Berend T. Iván – Ránki György: A magyar gazdaság száz éve. Bp. 1972.
- Berend T. Iván: Terelőúton. Szocialista modernizációs kísérlet Közép- és Kelet-Európában 1944–1990. Vince Kiadó, Bp. 1999.
- Beszámolók a nemzeti és etnikai kisebbségi jogok országgyűlési biztosának tevékenységéről*
- Bihari Mihály: Magyar politika. A magyar politikai rendszer történetének főbb szakaszai a második világháború után 1945–1995. Korona Kiadó, 1996.
- Bihari Zoltán (szerk.): *Magyarok a világban. A Kárpát-medence. CEBA, 2000.*
- Bodáné Pálok Judit – Cseresnyés János – Vánkosné Timár Éva: *A kisebbségek jogai Magyarországon. KJK, 1994.*
- Bogár László: Magyarország és a globalizáció. Osiris Kiadó, Bp. 2003.*
- Bozóki András: Politikai pluralizmus Magyarországon. Századvég Kiadó, Bp., 2003.
- Böhm Antal: A XX. századi magyar társadalom. Korona, 1999.
- Buergenthal Th.: Nemzetközi emberi jogok. Helikon Kiadó, 2001.
- Cigányok. Educatio, 1999. Nyár,*
- Cseh-Szombathy László – Tóth Pál Péter (szerk.): *Népesedés és népességgazdaság. Tanulmányok. Századvég, Bp. 2001.*
- Csorba Béla (szerk.): Oktatás és autonómia. A vajdasági magyar oktatás múltja, jelene és jövője. Hatodik Síp Alapítvány, 1997.
- Deményné Lelkes Zsuzsa – Holka Gyula szerk.: Századok statisztikája. Statisztikai érdekességek a magyar történelemből. KSH, 2001.
- Diószegi István: A Ferenc József-i kor. Magyarország története 1849–1918. Vince, 1999.
- Donáth P. – Farkas M. – Pajorné T. I. (szerk.): Szöveggyűjtemény Magyarország XX. századi történelmének tanulmányozásához (1914–1929., 1930–1941. és 1941–1945) BTF, 1991–1992.
- Donáth Péter (szerk.): Ajánló bibliográfia Magyarország 20. századi társadalom-, művelődés- és politikatörténetének tanulmányozásához. Új Mandátum – ELTE TÓFK, 2000.
- Donáth Péter: *Iskola és politika. Az állami német nemzetiségi tanítóképzés magyarországi történetéhez 1919–1944. Trezor, 1998.*
- Éger György: A burgenlandi magyarországi rövid története. 2. kiad., Bp., 1994.
- Emberi jogok. In: Politikai filozófiák enciklopédiája. Kossuth Kk., 1995.

- Enyedi György (szerk.): Magyarország az ezredfordulón. Ceba, 2001.
- Enyedi György: *Regionális folyamatok Magyarországon az átmenet időszakában.* Bp., 1996.
- Erdő P. – Schanda B.: Egyházak és vallás a mai magyar jogban. A főbb jogszabályok szövegével, nemzetközi bibliográfiával. Szent István Társulat, 1993.
- Erényi Tibor: A zsidók története Magyarországon. Változó világ 9. Útmutató, 1996.
- Európa számokban.* 4. kiad. Eurostat, Luxemburg, 1996. – Bp., 1997.
- Fabiny Tibor: A Magyarországi Evangélikus Egyház történetének vázlata. Evangélikus Hittudományi Egyetem, 1993.
- Falussy Béla – Zoltánka Viktor (szerk.): A magyar társadalom életmódjának változásai az 1976–77., az 1986–87. és az 1993. évi életmód – időmérés felvételek alapján. I. k. A társadalmi idő felhasználása. KSH., Bp., 1994.
- Fejtő Ferenc: Magyarság, zsidóság. História – MTA TTI, 2001.
- Felsőoktatás és felsőoktatási kutatás. KSH, Bp. 2002.
- Ferge Zsuzsa: *Elszabaduló egyenlőtlenségek. Állam, kormányok, civilek. ELTE Szociológiai Intézete,* 2000.
- Föglein Gizella: Nemzetiség vagy kisebbség? A magyarországi horvátok, németek, románok, szerbek, szlovákok és szlovének státusáról 1945–1993. Forrásközlés, tanulmányok, cikkek. Ister, Bp. 2000.
- Földes György – Inotai András (szerk.): *A globalizáció kihívásai és Magyarország.* Napvilág, 2001.
- Galló Béla (szerk.): *Euro-atlanti kihívások: biztonság és külpolitikai tanulmányok.* MTA PTI, 2001.
- Gazsó Ferenc et al.: Egyéni esélyek, iskolai esélyek, társadalmi esélyek. Magyarország közoktatása a változó világban. Napvilág, 2000.
- Gergely Jenő – Glatz Ferenc – Pölöskei Ferenc szerk.: Magyarországi pártprogramok 1919–1944. Kossuth Könyvkiadó, 1991.
- Gergely Jenő – Izsák Lajos: A huszadik század története. Pannonica Kiadó, 2000.
- Gergely Jenő – Kardos József – Rottler Ferenc: Az egyházak Magyarországon Szent Istvántól napjainkig. Korona, 1997.
- Gergely Jenő – Pritz Pál: *A trianoni Magyarország 1918–1945.* Vince, 1998.
- Gergely Jenő: A katolikus egyház története Magyarországon 1919–1945. Bp., 1997.
- Gergely Jenő: Prohászka Ottokár. „A napbaöltözött ember”. Gondolat, Bp. 1994.
- Glatz Ferenc – Enyedi György – Horváth Gyula szerk.: Magyar Tudománytár 2. k. Táj, település, régió. MTA Társadalomkutató Központ, Kossuth Kiadó, 2002.
- Glatz Ferenc – Kulcsár Kálmán – Bayer József szerk.: Magyar Tudománytár 4. k. Társadalom, politika, jogrend. MTA Társadalomkutató Központ, Kossuth Kiadó, 2003.
- Glatz Ferenc (szerk.): *A cigányok Magyarországon.* MTA, 1999.
- Glatz Ferenc (szerk.): A magyarok krónikája. Officina Nova, 1995. 482–803. p.
- Gonda László: A zsidóság Magyarországon 1526–1945. Bp., 1992.
- Gyáni Gábor – Kövér György: Magyarország társadalomtörténete a reformkortól a második világháborúig. Osiris, 1998.
- Gyáni Gábor (szerk.): Magyarország társadalomtörténete II. 1920–1944. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 1995.
- Gyivicsán A. – Krupa A.: *A magyarországi szlovákok. Változó világ 16.* Press Publica
- Gyurgyák János: A zsidókérdés Magyarországon. Politikai eszmétörténet. Osiris, 2001.
- Halász G. – Lannert J. (szerk.): Jelentés a magyar közoktatásról 1995, 1997, 1999, 2001. OKI, 1996–2002.
- Hamp Gábor – Horányi Özséb – Rábai László (szerk.): Magyar megfontolások a Soáról. Pannonthalma–Budapest, 1999.

- Hegedűs B. András (szerk.): 1956 kézikönyve. I–III. k. 1956-os Intézet, 1996.
- Heller Ágnes: A „zsidókérdés” megoldhatatlansága. Miért születtem hébernek, mért nem inkább négernek? Múlt és jövő Kiadó, Bp., 2004.
- Horányi Özséb – Lukács László (szerk.): Az egyház mozgástereiről a mai Magyarországon. Vigilia, 1997.
- Horváth Ágota – Landau Edit – Szalai Júlia (szerk.): Cigánynak születni. Tanulmányok, dokumentumok. Új Mandátum, 2000.
- Hubai László: Magyarország XX. századi választási atlasza 1920–2000. I–III. k. Napvilág Kiadó, 2001.
- Huszár Tibor: Kádár János politikai életrajza. I. k. 1912–1956. II. k. 1957. november–1989. június. Szabad Tér – Kossuth Kiadó, 2001–2003.
- Izsák L. – Pölöskei F. – Romsics I. – Szerencsés K. – Urbán K.: Magyarország miniszterelnökei 1848–1990. Cégér, 1993.
- Izsák Lajos: Rendszerváltástól rendszerváltásig. Magyarország története 1944–1990. Kulturtrade, 1998.
- J. Nagy László: Az európai integráció politikai története. Szeged, 1999.
- Karády Viktor: Túlélők és újrakezdők. Fejezetek a magyar zsidóság szociológiájából 1945 után. Múlt és jövő, 2002.
- Karády Viktor: Zsidóság, modernizáció, polgárosodás. Tanulmányok. Cserépfalvi, 1997.
- Kardos József – Kelemen Elemér: 1000 éves a magyar iskola. Korona, 1996.
- Karsai László: A cigánykérdés Magyarországon 1919–1945. Út a cigány Holocausthoz. Cserépfalvi, 1992.
- Karsai László: Holokauszt. Pannonica, 2001.
- Katzburg N.: Zsidópolitika Magyarországon 1919–1943. Bábel Kiadó, Bp. 2002.
- Kelemen Elemér: Hagyomány és korszerűség. Oktatáspolitikai a 19–20. századi Magyarországon. Oktatókutató Intézet – Új Mandátum, Bp. 2002.
- Kemény István (szerk.): A magyarországi romák. Változó világ 31. Press Publica
- Kemény István (szerk.): A romák/cigányok és a láthatatlan gazdaság. Osiris – MTA Kisebbségkutató Műhely, 2000.
- Kertesi Gábor – Kézdi Gábor: A cigány népesség Magyarországon Dokumentáció és adattár. Bp., 1998.
- Klinger András: Demográfiai alapismeretek. Corvinus Kiadó, 1996.
- Klinger András: Demográfiai alapismeretek. Corvinus, 1996.
- Kollega Tarsoly István (szerk.): Magyarország a XX. században II. k. Szekszárd, 1996–1998.
- Kolosi Tamás – Tóth István György – Vukovich György: Társadalmi riport 2000. TÁRKI, 2000.
- Kolosi Tamás: A terhes babapiskóta. A rendszerváltás társadalomszerkezete. Osiris, 2000.
- Kósa László (szerk.): Magyar művelődéstörténet. Osiris, 1999.
- Kovács András: Zsidók és zsidóság a mai Magyarországon. Egy szociológiai kutatás eredményei. Szombat, 2002.
- Kovács István – Szabó Imre (szerk.): Az emberi jogok dokumentumokban. KJK, 1976.
- Kovalcsik Katalin (szerk.): Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből. Tanítók kiskönyvtára 9. BTF – IF – MKM, 1998.
- Körösenyi András: A magyar politikai rendszer. Osiris, 1998.
- Kultúrtisztítási adattár. KSH, Bp., 2002.
- Kutató Intézet kutatási jelentései 48. sz. KSH, Bp. 1993/2.
- L. Nagy Zsuzsa: Magyarország története 1918–1945. Egyetemi jegyzet. 2. bővített kiadás, Debrecen, 1995.

- Ladányi János – Szelényi Iván: A kirekesztettség változó formái. Közép- és délkelet-európai romák történeti és összehasonlító szociológiai vizsgálata. Napvilág kiadó, Bp. 2004. 11–36., 125–169. o.
- Laki László – Szabó Andrea – Bauer Béla (szerk.): Ifjúság 2000. Gyorsjelentés. Nemzeti Ifjúságkutató Intézet, 2001.
- Lendvai L. Ferenc (szerk.): A magyar protestantizmus 1918–1948. Tanulmányok. Kossuth, 1987.
- Litván György (szerk.): Az 1956-os magyar forradalom. Reform – Felkelés – Szabadságharc – Megtorlás. Történelmi olvasókönyv. Tankönyvkiadó, 1991.
- Magyarország a '90-es években. A magyar kormány válasza az Európai Unió kérdőíveire – rövidített változat.* Bp., 1997.
- Magyarország az Európai Unió kapujában.* Világbank, 2000.
- Magyarország népessége és gazdasága. Múlt és jelen. [Magyarország népessége és gazdasága az elmúlt százévben.] KSH, 1996.
- Magyarország társadalmi-gazdasági földrajza. (szerk.: Perczel György) ELTE Eötvös, 1996.*
- Magyarországi egyházak, felekezetek, vallási közösségek 1999–2000. Nemzeti Kulturális Örökség Minisztériuma
- Manherz Károly (szerk.): *A magyarországi németek. Változó világ 26.* Press Publica
- Mann Miklós szerk: Oktatáspolitikusok és koncepciók a XX. században. ÖNKONET, Bp., 2004.
- Mann Miklós: Budapest oktatásügye 1873–2000. ÖNKONET, Bp. 2002.
- Marián Béla – Szabó Ildikó: *A kisebbségi oktatás intézményi környezete Magyarországon.* In: *Regio, 14. évf. 2003/3. sz. 149–218. o.*
- Mészáros István: A katolikus iskola ezeréves története Magyarországon. Szent István Társulat, Bp. 2000.
- Mészáros István: A magyar nevelés- és iskolatörténet kronológiája. Bp., 1996.
- Mezey Barna (szerk.): A magyarországi cigánykérdés dokumentumokban 1422–1985. Kossuth, 1986.
- Mezey Barna (szerk.): Magyar alkotmánytörténet. Osiris, 1995.
- Mikó Imre: *Nemzetiségi jog és nemzetiségi politika. Tanulmány a magyar közjog és a politika köréből.* Kolozsvár, 1944.
- Navracsics Tibor: *Európai belpolitika. Az Európai Unió politikatudományi elemzése.* Korona Kiadó, Bp. 1998.
- Németh Eszter szerk.: *Megújuló Európa. Statisztikai adattár 1990–2001. 15+10.* KSH, Bp. 2003.
- Nemzeti és etnikai kisebbségek Magyarországon. Auktor Könyvkiadó, Bp., 1998.
- Niederhauser Emil: Kelet-Európa története. História – MTA TTI, 2001.
- Nyíró András (szerk.): Segédkönyv a Politikai Bizottság tanulmányozásához. Interart, 1989.
- Oktatás – rejtett kincs. A Jacques Delors vezette Nemzetközi Bizottság jelentése az UNESCO-nak az oktatás XXI. századra vonatkozó kérdéseiről. Bp., 1997.
- Ormos Mária: Magyarország a két világháború korában 1914–1945. Csokonai, 1998.
- Paláncsai Tibor (szerk.): *A közös Európa. Az európai integráció 1945-től napjainkig.* Corvina, Egyetemi Könyvtár
- Palotás Emil: Kelet-Európa története a 20. század első felében. Osiris, Bp. 2003.
- Pándi Lajos (szerk.): Köztes-Európa. Térképgyűjtemény. Osiris, 1995.
- Pető Iván – Szakács Sándor: A hazai gazdaság négy évtizedének története I. KJK, 1985.
- Pokol Béla: *A magyar parlamentarizmus. Cserépfalvi, 1994.*
- Politikatudományi enciklopédia. Osiris, 2001.
- Pölöskei Ferenc – Gergely Jenő – Izsák Lajos (szerk.): 20. századi magyar történelem, 1900–1994. Egyetemi tankönyv. Korona, Budapest, 1997.
- Prónai Csaba (szerk.): *Cigányok Európában I. Nyugat Európa. Kulturális antropológiai tanulmányok.* Új Mandátum, 2000.

- Rév István (szerk.): Gazdaság- és társadalomtörténeti szöveggyűjtemény a szocializmus magyarországi történetének tanulmányozásához. I–II. Aula, 1990.
- Ripp Zoltán: 1956. Forradalom és szabadságharc Magyarországon. Korona Kiadó, Bp. 2002.
- Romsics Ignác szerk.: Mítoszok, legendák, tévhitek a 20. századi magyar történelemről. Osiris, Bp. 2002.
- Romsics Ignác: Magyar történeti szöveggyűjtemény 1914–1999. I–II. k. Osiris, 2000.
- Romsics Ignác: Magyarország története a XX. században. Osiris, 1999.
- Romsics Ignác: Volt egyszer egy rendszerváltás. Rubicon Könyvek, 2003.
- Rónai András (szerk.): Közép-Európa atlasz. [Faksimile kiadás] Szt. István – Püski., 1993.
- S. Benedek András: A tettenérhető történelem. Kárpátaljai nemzetiség- és kultúrtörténeti vázlat. Ungvár–Bp., 1993.
- Sakmyster Th.: *Admirális fehér lovon. Horthy Miklós, 1918–1944. Helikon, 2001.*
- Samu Mihály: *A magyar kisebbségi törvény. Püski, 1995.*
- Sir Agnus Fraser: *A cigányok. Osiris, 1996.*
- Solt Pál et. al. (szerk.): *Iratok az igazságszolgáltatás történetéhez. 1–5. k. KJK, 1992–1996.*
- Szathmáry Béla: Magyar egyházjog. Századvég Kiadó, Bp. 2004.
- Szekfü Gyula szerk.: *Mi a magyar? 1939. reprint: Helikon, 1992.*
- Szentpéteri József (szerk.): Magyar kódex 6. k. Magyarok a 20. Században. Magyarország művelődéstörténete 1918–2000. Kossuth.
- Szita Szabolcs szerk.: *A cigányság a második világháború idején 1939–1945. Az üldöztetés tanintézeteti feldolgozásához. Bp., 2002.*
- Szuhay Péter: *A magyarországi cigányság kultúrája: etnikus kultúra vagy a szegénység kultúrája. Panoráma, Bp., 1999.*
- Szukicsné Serfőző Klára: Iskolázottságunk alakulása népszámlálási adatok tükrében. A Népeség-tudomány
- T. Kiss Tamás: A népnevelőtől a kulturális menedzserig. Fejezetek a népművelőképzés fejlődéstörténetéből. Új Mandátum, Bp. 2000.
- Tilkovszky Loránt: Nemzetiségi politika Magyarországon a 20. században. Csokonai, Debrecen, 1998.
- Tomka Béla: Szociálpolitika a 20. századi Magyarországon európai perspektívában. Századvég Kiadó, 2003.
- Tóth István György (szerk.): Millenniumi magyar történet. Osiris, 2001.
- Tóth József – Trócsányi András: *A magyarság kulturális földrajza. Pannonia Tankönyvek, 1997.*
- Tóth László (szerk.): A (cseh)szlovákiai magyar művelődés története 1918–1998. I–IV. k. Ister, Bp., 1998–2000.
- Tőkés Rudolf: A kialakított forradalom. Gazdasági reform, társadalmi átalakulás és politikai hatalomutódlás 1957–1990. Kossuth, 1998.
- Történelmi világatlasz. Cartographia, 1991. 65–67., 78–93. 126–137. p.
- Történeti statisztikai idősorok 1867–1992. I. k.: *Népeség – népmozgalom. KSH, Bp., 1992.*
- Urwin A. D.: A közös Európa. Az európai integráció 1945-től napjainkig. Corvina, é.n.
- Valki László (szerk.): *A NATO. Történet, szervezet, stratégia, bővítés. Corvina, Egyetemi Könyvtár*
- Valuch Tibor: Magyarország társadalomtörténete a XX. század második felében. Osiris, 2001.
- Vincze Gábor: Illúziók és csalódások. Fejezetek a romániai magyarság második világháború utáni történetéből. Státus, Csíkszereda, 1999.
- Vitányi Iván: A magyar társadalom kulturális állapota. Az 1996-os országos vizsgálat zárójelentése. Maecenas, 1997.
- Vofkori László: Erdély társadalom- és gazdaságföldrajza. Nyíregyháza, 1994.

Vonyó József szerk.: Társadalom és kultúra a 19–20. századi Magyarországon. Tanulmányok. Pannónia Könyvek, 2002.

Zentai László (szerk.): Magyarország Közigazgatási Atlasza 1914. A Magyar Szent Korona országai. Talma, Baja–Pécs, 2000.

Zinner Tibor: A kádári megtorlás rendszere. Hamvas Intézet, 2001.

A fenti irodalom évenként változik az újabb szakirodalom függvényében.

• *A tantárgy tárgyi, illetve infrastrukturális szükségletei:*

Tanterem, tábla, írásvetítő, TV, video, tanszéki könyvtár. Az irodalomjegyzékben felsoroltakon kívül egy bővebb bibliográfia közreadása, valamint egy intézmény-, rendezvény- (pl. a MTA, a Magyar Történelmi Társulat vitái), ill. egy múzeumlátogatás lehetőségének megteremtése.

• *Tantárgyi vonatkozású tudományos eredmények, kutatások:*

A szakirodalom s az újabb kutatások követése (egyebek között a tanszékre járó folyóiratok révén) s szakmai konferenciákon való részvétel. Önálló kutatások folytatása és eredményeinek publikálása a 20. századi magyar társadalom- és művelődéstörténet témakörében.

• *A tantárgy minőségbiztosítási módszerei, fejlesztési politikája:*

A tárgy tematikáját, a kollokvium témaköreit és eredményeit, az évközi számonkérés mikéntjét, az évfolyamdolgozat-íratás és -"védetés" módját, s a folyamatos, jó munkát elismerő megajánlott jegyek rendszerét tanszéki, ill. munkacsoport-értekezleten vitatjuk meg az egységes értelmezés érdekében, s kölcsönös óra-, ill. kollokvium-látogatások alkalmával vetjük össze tapasztalatainkat. A Phare-programban más tanszékek részéről résztvevő kollégákkal is folyamatosan konzultálunk tapasztalatainkról.

A hallgatóság véleményét kérjük minden kurzus lezárását követően, amikor a tartalmi kérdéseken túl a tanári munkánkkal kapcsolatosan is értékelést, ill. tanácsokat kérünk a fiataloktól s képviselőiktől a különböző főiskolai fórumokon. Észrevételeiket – komolyan mérlegelve – hasznosítjuk a tárgy anyagának folyamatos továbbfejlesztése során.

Kiegészítés a Beszédművelés tantárgy

I. tematikájához

(I. évfolyam 2. félév)

PETŐCZ ÉVA

A cigány (románi) nyelv hangtana

1. *a-á, e-é*

Elméleti háttér: a romániban nincs a magyar *a*-nak megfelelő hang, és az *e* is ritka, azaz nincs meg az *a-á, e-é* oppozíció. Tudatosítanunk kell, hogy ezek a magyarban létező hangok egymástól nem pusztán időtartamukban térnek el, tehát nem egyszerűen arról van szó, hogy az *a* és az *e* rövid, az *á* és *é* pedig ezen magánhangzók hosszú párja, hanem az *a* alsó, az *á* legalsó (s mint ilyen, egyedülálló) nyelvvállású, valamint az *a-á* pár esetében az *a* ajakkerekítéssel, az *á* pedig széles ajaknyílással képzett hang.

Ajánlott artikulációs gyakorlat: szópárok: kar-kár, mar-már, mer-mér, vesz-vész (fn.)

Ajánlott az *a-á, e-é* hangok jelentés-megkülönböztető szerepének tudatosítása a szavak jelentésmagyarázatával (lehetőleg mondatalkotással, akár egy mondaton belül is, ez játékosá teszi a feladatot). Szólhatunk a *mer* igével az igénytelen spontán beszédben fonetikailag azonos '*mer*' jelentésről, a hibára ezúton is felhívhatjuk a figyelmet. A *mer* '*mert*' jelentésben való használata olyan mértékben stigmatizált, hogy újabban a *már* időhatározó '*márt*' hiperkorrekt alakja is megjelent.

2. „selypített” *s* és *zs*

Elméleti háttér: a románi nyelvben van két olyan hang, a magyar átírás szerinti *sj*, illetve *zsj*, amely selypített ejtésűnek tűnik. Ez persze nem jelent dysphoniát, nem beszédhiba, hanem e két hang palatalizált ejtése.

Ajánlott gyakorlat: néhány románi szóban vagy rövid mondatban (pl: Me zszej ande bolta! 'Megyek a boltba.', Me cino sjavo homasz. 'Én még kisfiú voltam.') megfigyelhetjük, hol áll a nyelvhegy a kérdéses hangok képzésekor. Izgalmas felfedezés, hogy a magyarban ez a két affrikáta ismeretlen.

3. *reszelős h*

Elméleti háttér: a fonetikai átírásokban szereplő *x* ejtése: reszelős '*h*', mint például a doh szó végén.

Gyakorlat: ez a magyarban is létező gégehang (pl: doh, potroh, sah, Allah) megétesztő a magyar *h* végű szavaknál, gyakoroltatnunk kell, hogy szóvégi helyzetben ezeken az eseteken kívül a *h*-t nem ejtjük, pl: düh, cseh. Ne intervokális helyzetben vizsgáljuk a hangot, mert ott nincs különbség (csehül áll, dohos stb.),

hanem a toldalékolási gondokat is okozó helyzeteket: cseh (szóvégi néma h) – csehvel, de: potroh (reszelős h) – potrohhal.

A beás nyelv két hangja

1. î

A fonetikai átírásban így szereplő hang a magyar *ü* hang hátul képzett változata. Említsük meg, hogy a magyarban is volt veláris *i*, csak palatálissá vált, ez magyarázza az íjjal, nyíllal stb. szavak toldalékolásakor használt mély magánhangzót a toldalékban.

2. ty

A fonetikai átírásban így szereplő hang egy *ty-cs* közti átmenetet jelöl. A magyar fonetikusok nagy vitája, hogy a *ty* és a *gy* zárhang-e vagy affrikáta. A percepció szerint inkább affrikáta, a hangszínképelemzés szerint viszont zárhang.

Az átmenet a beásban jól megragadható! Örüljünk neki!

A szövegfonetikai eszközök – hangerő, hangsúly, hanglejtés, beszédsebesség, szünet – univerzálék a nyelvben, ugyanakkor használati módjuk, értelmezésük nyelv- és kultúraspecifikus. Példák: 1. Románi nyelvet beszélő oláh cigányok elleni fő kifogás: hangoskodnak. Értelmezését M. Stewart „Igaz beszéd” – avagy miért énekelnek az oláh cigányok? In: Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből. IFA–OM–ELTE, 2001. 337–361.p., különös tekintettel a hallgatás/szünet értelmezésére (341–342., 358.p.) 2. A román nyelv eredetileg véghangsúlyos. A magyar szó főhangsúlyos első szótagjának hatására azonban a magyarországi román nyelvet beszélők hangsúlyviszonyai némileg módosultak. Ezért célszerű magyarországi kutatási eredményeket ismertetni (kontaktológia, kétnyelvűség, diglossia), lehetőleg magyar nyelven hozzáférhető szakirodalom alapján.

A közéleti megszólalás szinterei, módjai. A verbális és nem verbális elemek aránya a kommunikációban, ezek értelmezési lehetőségei. A megnyilatkozások illokúciós ereje. L. Stewart i. m. 348–354. p. Az evés-ivás mint formalizált közösségi cselekedet. L. Stewart i. m. 358–359. p.

Kiegészítés
a Magyar nyelv tantárgy tematikájához
(II. évfolyam I. félév)

PETŐCZ ÉVA

Alapvetés: Tálás Endre: A cigány és a beás nyelv Magyarországon. In: Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből. IFA–OM–ELTE, 2001. 317–324. p. elgondolkodtató: cigányasszony, cigánygyerek, cigánylány. Miért írtuk korábban egybe (ma különírandók!)? A helyesírás mint a sztereotípiák megerősítésének eszköze.

Jelentésaspektusok. Jelentéstulajdonítás.

Etnonimák. L. Szalai Andrea: A beások. In: Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből. IFA–OM–ELTE, 2001. 381–391. p.

A saját csoport és más cigány etnikai csoportok meghatározása a többségi környezettel szemben a többség nyelvén, illetve önmeghatározás más cigány etnikai csoporttal szemben a többség nyelvén. Beás cigány / nem beás cigány / nem cigány terminusok. (Szalai i.m. 382–385. p.)

Cigány – nem cigány terminológiához. (Szuhay 1993. 111–135. p.) pl. oláh cigányok nyelvhasználatában: romák-gázsók stb.

A pragmatikai jelentés vizsgálata néhány cigány irodalmi szövegben, illetve interjúrészletben.

Kiegészítés az anyanyelvi tantárgy-pedagógia tanításához

TÓTH BEATRIX

III. félév

A félév fő témái:

A tantervek, a beszédművelés, beszédfejlesztés, a szövegfeldolgozás és az olvasóvá nevelés

Javasolt kiegészítések:

- A nyelvi hátrány kompenzálásának módszerei (Meixner Ildikó módszere, drámapedagógiai módszerek, az alternatív pedagógiák eljárásai például beszélgetőkör, élményközpontú eljárások)
- A differenciálás lehetőségei a szövegfeldolgozás során: drámapedagógiai módszerek, kooperatív tanulásszervezés
- Az olvasóvá nevelés sajátos eljárásai illiterális családi háttérű gyermekek esetében

A feldolgozás módja:

tanári előadás, hallgatói kiselőadás, videofilm megtekintése és elemzése, szakirodalom tanulmányozása, szemináriumi műhelymunka, kiscsoportos témafeldolgozás az eredmények bemutatásával

Irodalom:

Réger Zita: Cigány gyerekek nyelvi problémái és iskolai esélyei. Iskolakultúra, 1995/24. 102–106. o.

Meixner Ildikó: A dyslexia prevenció, reedukáció módszere. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest, 1993. 36–38. o.

Gabnai Katalin: Drámajátékok. Helikon Kiadó, Budapest, 1999. 134–142. o., 159–178. o.

Dr. Előd Nóra: Add tovább! Candy Kiadó, Veszprém, é. n.

Bali-Gál Ferencné: Drámapedagógia alkalmazása. Pedellus Tankönyvkiadó Kft., Debrecen, 2000.

Hunyady Györgyné (szerk.): Lépésről lépésre iskolai program. OPKM Budapest, 1998.

Galampos Rita: A Freinet-pedagógia Magyarországon. In: Pedagógiák az ezredfordulón. Szerk.: Pukánszky Béla és Zsolnai Anikó. Eötvös József Könyvkiadó, Bp., 1998. 53–63. o.

Porkolábné Kóra Zsuzsa: A beszélgetőkörtől a pléniumig. Új Pedagógiai Szemle 1994/5.

A nyelvi kompetenciák élményközpontú fejlesztése. Módszertani gyűjtemény. Összeállította: Tóth Beatrix.

Stéfely Zsuzsanna: Könyvekkel az olvasni tudásért. Könyv és Nevelés, 2000/3.

Tóth Istvánné: Nyelvi hátrányok – iskolai kudarcok II. Csengőszó, 2002. május

IV. félév

A félév tananyaga:

Az előkészítő időszak jellemzői és feladatai, az olvasás- és írástanítás különböző alternatíváinak megismerése, az olvasási és az íráskészség fejlesztése

Javasolt kiegészítés:

- Ismerkedés a különböző részkészségek, részképességek fejlesztését segítő kiadványokkal.
- Az alternatív pedagógiák (Freinet, Waldorf, Winkler Márta) olvasás- és írástanításának adaptálható elemei.
- Az olvasási és íráskészség differenciált fejlesztését segítő kiadványok.

A feldolgozás módja:

Segédkönyvek irányított tanulmányozása szemináriumon, beszámoló hallgatói kutatómunkáról, szakirodalom feldolgozása, az adaptációs lehetőségek megvitatása

Irodalom:

- Adorján Katalin: Szebben akarok írni I-II. Psycho-Art Kft. 1994.
- Arany Ildikó – File Edit – Rosta Katalin: Színezd ki... és rajzolj te is! Göncöl Kiadó, 2002.
- Csabay Katalin: Lexi iskolás lesz. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 1997., 2002.
- Csabay Katalin: Lexi. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 1992., 2002.
- Dovala Márta: Nyitogató. Tankönyvkiadó, Bp., 1986.
- Gelnitzky György – Hegedűs Magdolna – Tóth Irén: Szó-ta-gol-va. Mágus Kiadó, 2002.
- Gósy Mária – Laczkó Mária: Varázsló. Nikol Gmk., 1997.
- Hamrák Anna – Magyar Eszter – Muraközyné Balogh Judit – dr. Szászi Ferencné: Ákom-bákom. Tankönyvkiadó, Bp., 1985.
- Hamrák Anna: Saját élményen alapuló tanulás. Iskolakultúra, 1993/18.
- Könyáné Miklós Erzsébet: Irodalmi-anyanyelvi nevelés a drámapedagógia eszközeinek felhasználásával az első osztályban. Csengőszó, 2000. március
- Porkolábné Kóra Zsuzsa: Freinet-módszer az első osztályban. Tanító 1991/8.
- Romankovics András: Olvasóiskola 1. Állatokról szóló leírások 1–2. o. Roma-Suli Könyvkiadó és Taneszközfejlesztő Műhely
- Romankovics András: Olvasóiskola 2. Rövid állatmesék 1–2. o. Roma-Suli Könyvkiadó és Taneszközfejlesztő Műhely, 1997.
- Romankovics András: Olvasóiskola 3. Mindennapi olvasmányainkból. Roma-Suli Könyvkiadó és Taneszközfejlesztő Műhely, 1994.
- Romankovics András: Olvasóiskola 4. Mindennapi olvasmányainkból 3–4. o. Roma-Suli Könyvkiadó és Taneszközfejlesztő Műhely, 1996.
- Tóth Istvánné: Nyelvi hátrányok – iskolai kudarcok I., III. Csengőszó, 2002. március, szeptember
- Winkler Márta: Kinek kaloda, kinek fészek. SHL Hungary Kft. Budapest, 2001. 55–93. o.

V. félév

A félév tananyaga:

A nyelvtan, a helyesírás és a fogalmazás tanítása az alsó tagozaton.

Javasolt kiegészítés:

- A nyelvtan és a helyesírás tanításában felhasználható játékok.
- Fogalmazástanítás az alternatív pedagógiai programokban.

A feldolgozás módja:

Szakirodalom tanulmányozása, a kutatómunka eredményének közzététele szemináriumon.

Irodalom:

A nyelvi kompetenciák élményközpontú fejlesztése. Módszertani gyűjtemény. Szerk.: Tóth Beatrix. ELTE TÓFK, 2003.

Bartha Csilla: Nyelvi hátrány és iskola. Iskolakultúra, 2002/6–7.

Grétsy László: Anyanyelvünk játécai. Rittler–Jajczay Bt. 1998.

Tóth Istvánné: Nyelvi hátrányok – iskolai kudarcok IV. Csengőszó, 2002. november

Vargha Balázs: Játsszunk a szóval! Móra Kiadó, 1974.

Javaslatok az 1. osztályos beás vagy romani anyanyelvű gyermekek magyarra tanításához

CSONKA CSILLA

Bevezetés

A magyar nyelv idegen nyelvként való modern és intézményesített oktatásáról lényegében csak a II. világháborút követően beszélhetünk. Nyilvánvalóan volt magyar mint idegen nyelv oktatás az ezt megelőző időkben is, de ennek sem módszertani irodalma, sem tankönyvei nem hozzáférhetőek, s nem is hatottak termékenyítően a Magyarországon az 50-es években megindult magyar mint idegen nyelv oktatásra.

Egy idegen nyelv oktatásakor mindig tisztázni kell, hogy kit oktatunk, azaz ki a oktatás célcsoportja. Jelen dolgozatomban csak az I. osztályba kerülő beás vagy romani anyanyelvű gyermekekről és a magyarországi helyzetről szólok, ugyanezen témáról beszélve a külföldi helyzetet is szemlélve a kép sokkal differenciáltabb lenne.

A magyar mint idegen nyelv és a felnőttoktatás

Magyarországon a magyar mint idegen nyelv első célcsoportja azon fiatal felnőttek voltak, akik az 50-es években Magyarországra érkeztek, hogy magyar egyetemen felsőfokú tanulmányokat folytassanak. Évtizedeken keresztül ebben a célcsoportban gondolkodtunk, a nyelvkönyveket nekik írtuk. Ezek a 18–20 éves fiatalok nemcsak érettségizett, általában már egy-egy idegen nyelvet beszélő motivált diákok voltak, hanem egy éven át heti 25–30 órában tanultak magyarul. A tanítás helyszíne a budapesti Nemzetközi Előkészítő Intézet (később Kodolányi János Intézet, Magyar Nyelvi Intézet, majd Balassi Bálint Intézet) volt, ahol középiskolára emlékeztető formai keretek között több száz diák tanult egy-egy tanéven át. Az oktatás egynyelvű volt, közvetítő nyelvet nem használtak. A tanárok mind képzetek, magyar szakos + magyar mint idegen nyelv kiegészítő szakos, idegen nyelven beszélő oktatók voltak, akiket rendszeresen tovább is képeztek. A tankönyveket is ők írták, természetesen intézeti célra, s közvetítő nyelv nélkül. Központi tanterv értelemszerűen nem volt, az intézet saját maga és saját céljaira készített helyi tantervet, természetesen a már említett paramétereket figyelembe véve.

Csak a rendszerváltás idején (1989/90) jelentek meg – tömegesen – azok az új tanulói célcsoportok, amelyek már új típusú nyelvkönyvet, új típusú módszertant, új típusú intézményi kereteket igényeltek: a hazánkba érkezett vegyes vállalatok, kisegyházak, nyelviskolák stb. képviselői, a képviselők házastársai, a családokkal jött háztartási alkalmazottak, baby-sitterek stb. Ők életkorukat tekintve még mindig

a fiatal felnőttek csoportjába tartoztak, de már sem motiváltak, sem jól képzettek nem voltak – tisztelet a kivételnek –, s csak heti 2–4 órát szántak nyelvtanulásra. Néhányuk belekezdett ugyan az intézetben folyó oktatásba, de ezt sem időben, sem megterhelésben nem bírta. A gombamód szaporodó magánnyelviskolák ezt az igényt lettek volna hivatottak kielégíteni heti 2–4 órás tanulást, kellemes körülmények közt folyó, kommunikáció-központú oktatást kínálva, de mert sem ilyen célra írt nyelvkönyveik, sem módszertani kézikönyvük, sem tanterv/tanmenet-sémájuk nem volt (sokszor képzett tanáruk sem), az eredmények az első időszakban meglehetősen felemásak voltak.

A magyar mint idegen nyelv és a közoktatás

Viszonylag későn, az 1990-es évek közepén fogalmazódott meg először a magyar mint idegen nyelv tanításának igénye a közoktatásban. Az igény kettős eredetű volt: egyrészt a hazánkba migráció útján letelepedési szándékkal jött családok gyermekei iratkoztak be (minden előzetes magyartudás nélkül) a magyar általános- és középiskolák különböző osztályaiba, másrészt egyre nagyobb számban kerültek az általános iskola I. osztályába olyan roma kisdíákok, akik nem rendelkeztek megfelelő magyar nyelvtudással.

A migráns gyermekek oktatása egy másik tanulmány témája. Csak jelzésként a legfontosabb problémák:

- a gyermekek minden magyar tudás nélkül érkeznek Magyarországra;
- különböző életkorúak;
- egyenként érkeznek, s már kialakult magyar iskolai (osztály)közösségbe kerülnek;
- különböző országból és kultúrából érkeznek, ezen kultúrák/szokások többségében nem ismertek a tanárok számára;
- anyanyelvükön (néha már egy idegen nyelven is) tudnak írni-olvasni;
- családjuk általában támogató, de nyelvi segítséget a családtagok nem tudnak adni;
- a migráns gyerekekkel való problémák lényegében minden országban azonosak, így a nemzetközi tapasztalatok átvehetők, adaptálhatók.

A beás vagy romani anyanyelvű gyermekek oktatásához nemigen kapunk a nemzetközi szakirodalomban segítséget, miközben a probléma valószínűleg nagyon sok európai, főleg kelet-európai országban hasonló lehet. A legfontosabb jellegzetességek:

- az iskolakezdő roma kisdíákok Magyarországon született, magyar állampolgár, szülei, családtagjai beszélnek magyarul (is);
- egy időpontban (tanévkezdéskor), egy életkorban (6 évesen) és nagy számban érkeznek az adott iskolába;

- a kisgyerek magyar szót hall(ott) maga körül még akkor is, ha zárt roma közösségben nőtt fel, és sem bölcsődébe, gyakran óvodába sem járt;
- a gyermek artikulációs bázisa készen van, a kiejtésére nem kell nagy energiát fektetni;
- a hangrendet ösztönösen ismeri, az illeszkedés szabályait valószínűleg jól használja;
- az alanyi és tárgyas tagozást ösztönösen ismeri, hibát nemigen követ el;
- a mondatok szórendjét és az igekötők helyét is ösztönösen jól használja;
- kulturális háttérük, szokásrendszerük ismert, illetve megismerhető, ennek fényében tudható, hogy a családjuk ellenzi vagy támogatja-e a napi iskolába járást.

A magyarországi közoktatásba kerülő migráns, illetve beás/romani anyanyelvű gyermekek magyar tanításában vannak közös problémák, de vannak markáns különbségek is.

Kiindulópont

Mint jeleztem, az iskolába kerülő beás/romani anyanyelvű gyermekek bizonyos magyar nyelvtudással biztos, hogy rendelkeznek, hiszen Magyarországon éltek/élnek, az élelmiszerboltban, az orvosnál, a TV-ben, a rádióban stb. magyarul beszéltek hozzájuk vagy velük. Artikulációs bázisuk a magyar nyelv akcentus nélküli kiejtésére kiformalódott, esetleg dialektusban beszélnek. Életkorukból következően még működik nyelvelsajátítás készségük, tehát tanításuk során a nyelvoktatás és a nyelvelsajátítás sajátos kombinációját kell alkalmazni. A velük való tudatos foglalkozás 20-30 percnél nem lehet hosszabb, utána már mesélni, játszani, énekelni kell. A foglalkozás lehet egyéni, páros vagy csoportos is, illetve ezek váltott alkalmazása.

Az iskolakezdési szókincsminimum meghatározása és képeken való megjelenítése

Első lépésben meg kellene határozni azt a szókincs minimumot, amely egy I. osztályos gyermek iskolakezdéséhez kell. Ebben természetesen főneveknek, mellékneveknek, igéknek, névmásoknak, számneveknek is kell szerepelniük, méghozzá képeken, kártyákon ábrázolva. Természetesen nem szükséges minden egyes szót külön kártyán ábrázolni, lehetne pl: a ruhákat, gyümölcsöket, járműveket stb. közös képeken ábrázolni. A fontos az, hogy minden szó megjelenjen egyes számban és többes számban is. Legalább olyan fontos, hogy legyenek olyan képek, amelyeken ugyanezek a szavak különböző színűek, méretűek stb. legyenek. A szókincs minimum kidolgozásánál nemcsak arra kell figyelni, hogy mely szavak kellenek egy hat évesnek (pl: csiga, mókus, sárkány, füzet, tolltartó stb.), hanem bele kell csempészni a szavak közé a magyar nyelv morfológiai kivételt képező csoportjait (pl.

a főneveknél: *alma-almák, körte-körték, szobor-szobrok, madár-madarak, ló-lovak* csoportja). A szavak képi ábrázolásához grafikus szakemberre van szükség.

Az iskolakezdési szókincsminimum feltérképezése/megtanítása a roma gyermekeknek

A következő lépés a diákok meglevő szókincsének tudatos feltérképezése lenne, azaz hány szót ismernek ebből a szókincs minimumból. Ehhez megint a szakember tanítónők módszertani képzettsége kell, nyilván itt a kártyák megmutatásán túl – minden megoldás – a bábozás, az írásvetítőn való kivetítés, a videó, a tárgyak konkrét bemutatása, a rajzoltatás, a cselekvések eljátszása stb. szerepelhet. A szókincs feltérképezésével egy időben már bele lehet kezdeni a hiányzó szavak elsajátíttatásába is. Ennek módszertani megoldása a tanító szakterülete.

Az iskolakezdési nyelvtani minimum meghatározása és megtanítása

A szókincsbővítésen (vagy kialakításon) túl a nyelvtani szabályok (ösztönös) alkalmazása a másik fontos alapfeltétel a sikeres iskolai tanuláshoz. Ehhez ismét a meghatározás, azaz a nyelvtani minimum meghatározása az első feladat. A névszóknál mindennek az alapja a többes szám helyes használata. A szókincs minimum összeállításánál arra is figyelni kell, hogy kellő számú magas, mély és vegyes hangrendű szó is legyen a képek között, mert az illeszkedés helyes és biztos használatát ki kell alakítani. A tárgyragos formára való rákérdezés lehet a következő lépés, ugyanis a kettő között különbségek vannak, például: *virág-virágok/virágot, de: busz-buszok/buszt, orvos-orvosok/orvost* stb. a többi végződés (jel, rag, képző) helyes használatát hivatottak azok a képek gyakoroltatni, ahol a tárgyak különböző helyzetben vannak, például: *földön-földben-földre, tükörben-tükrön-tükrőhöz-a tükörrel szemben- a tükör mellett, tükrös, tükröm, tükröd* stb. Ide tartozik a birtokos személyragozás gyakoroltatása is. Az irányhármasságot jelölő végzódések és névutókat már az igékkel együtt lehet és kell gyakoroltatni. Az igéknél a főnévi igenévi alak is fontos (például: *szeretek táncolni, énekelni, tanulni fogok* stb.), de meg kell próbálni minél többet ragoztatni az igéket természetesen először kijelentő módban és jelen időben, de mindig alanyi és tárgyas ragozásban is. Itt is fontos azoknak az igéknek az ottléte, amelyek kivételek: *lenni, jönni, menni, enni, inni, tenni, venni, vinni, hinni, lőni + mozogni, hiányozni* stb. utána múlt időben kell ugyanúgy végigmenni az igéken. A felszólító mód és a feltételes mód használata későbbre halasztható. Esetleg a célhatározói alárendelt mondat használata lehet kivétel. (Azért megyek, hogy ebédeljek.) A melléknévek gyakoroltatása a főnevekkel együtt történhet, fontos, figyeljünk a jelzői funkcióban levő jelöletlenségére és az állítmányi funkcióban levő jelöltségére, ez összekapcsolható a többes szám gyakoroltatásával. (Például: Az új autó drága. Az új autók drágák.) A névmásoknál nyilván elégséges a személyes, a kérdő, a mutató névmások feltérképezése, megtanítá-

sa. A tanítás módszere eklektikus, hiszen építünk az ebben az életkorban még jól működő nyelvelsajátításra; például: mint az édesanya, úgy beszélünk a gyerekekhez, ismételünk, korrigálunk, ismételtetünk.

Összefoglalva

Egy gondosan összeállított és grafikusan ábrázolt alapszókincs kialakítása lehet az első feladat. Ennek segítségével kellene a gyerekekkel tudatos szókincsbővítő + nyelvtani transzformációs gyakorlatokat végeztetni, 20-30 perces, napi többszöri időtartammal és természetesen csak szóban. Ezt egészítheti ki a mesehallgatás, mesélés, az éneklés, rajzolás, mondókák tanulása, a körjátékok, a bábozás stb. Közben folyhat a normál, első osztályos írás- és olvasástanítás a maga ütemében. Reményeink szerint ez a néhány hónapos kiegészítő foglalkozás/tanulás megalapozott magyar szóbeli tudást ad a gyermekeknek.

Milyen módszertani segédeszközökre lenne szükség?

Ehhez a tanítók számára egy speciális oktató-csomagot kellene összeállítani, amelyben benne lennének a már említett szókétyák (az egyes számú, a többes számú és a szituációban levő alakok), valamint egy módszertani kézikönyv, amely útmutatást adna a kétyákkal való foglalkozásokhoz. Fontos lenne a mesék, mondókák, játékok kötetbe gyűjtése is, hogy ezzel is segítsük a tanítókat, illetve egyenlő tanulási körülményeket teremtsünk. Tudnunk kell, hogy úttörő munkát végzünk, a könyvtárakban fellelhető magyar mint idegen nyelv szakirodalom a felnőttoktatásra szabott, ezért csak módosításokkal használható. Sokat átvethetünk viszont a gyermekekkel foglalkozó logopédusok munkamódszeréből, akik például a foglalkozások időkeretét már kikísérletezték, illetve a gyermekeknek készült (angol, német stb.) nyelvkönyvekből. A beás és romani anyanyelvű gyermekek esélyegyenlőségét csak akkor tudjuk elősegíteni, ha iskolai oktatásuk nyelvét, a magyar nyelvet időben és rájuk szabott módszerekkel korrektül megtanítjuk.

A matematika tantárgy-pedagógia programja

RADNAINÉ SZENDREI JÚLIA

A Matematika Tanszék által kidolgozott tantárgyi program mind az óvodai, mind a tanítói szakon eleve úgy készült, hogy a heterogén szerkezetű, eltérő szociális, kulturális háttérű gyerekeket felölelő óvodai csoportok és iskolai osztályok 3–12 éveseinek matematikai nevelésére készítse fel a hallgatókat. Programunk alapvetően tevékenykedtetésre épít, elsődlegesnek tartja az egyéni képességek fejlesztését és az egyéni képességek szintjéhez illeszkedő értékelési rendszerek kidolgozását.

A képzés minden fázisában megpróbáltuk szem előtt tartani, hogy a „kivételesek vannak többen”. Hallgatóink szemléletét igyekszünk olyanná alakítani, hogy pedagógiai munkájukban az egyes tanuló előrehaladását tudják tanítói munkájuk eredményének tekinteni, akarják és tudják megérteni és elfogadni tanítványaik gondolatait, viselkedését az egyes pedagógiai helyzetekben.

A korábbi évek kutatásainak megfelelően a roma tanulók tanítása során felvetődő néhány iskolába lépéskor mutató jelenségre kell jobban felkészíteni a hallgatókat. Ezek a tanulók *verbális és nem verbális kommunikációjával, az idő fogalom alakulásával, a szűk térben történő, kis tárgyakkal kapcsolatos megfigyelésekkel és az ezekhez szükséges megfigyelőképesség fejlesztésével kapcsolatosak.*

A Matematika módszertana (óvodapedagógus szak) és a Matematika és tantárgy-pedagógia (tanítói szak) előadásokon és gyakorlatokon kívül az egyéni és csoportos hospitálásban, csoportos pedagógiai gyakorlaton, fakultációkon tudjuk a jelenlegi keretek között a kiegészítések helyét megtalálni.

Az óvodapedagógus szakon a program teljes időszakában, a tanítói szakon a 3. félévtől kezdődően adódik lehetőségünk fokozottabban hangsúlyozni azokat a mozzanatoakat, amelyek hallgatóink felkészülését segíthetik. Nem elegendő azonban a lexikális ismeretek bővítése. A fejlesztés alapja sokkal inkább az empátia-készség fokozása lehet. Ezt most elsősorban az egyéni és csoportos hospitálásokhoz kapcsolt *reflektált hallgatói megfigyelések* segítségével tudjuk elképzelni.

Egyéni és csoportos hospitálás:

Mottó: „Úgy mondják, hogy ne értsem” (K. K., első osztályos kisfiú)

Az egyéni és csoportos hospitálásban kívánatos olyan megfigyelési szempontokat kijelölni, amelyek alapján a hallgatók saját tapasztalatokat szerezhettek az óvodáskorú és az iskolába lépő gyerekek gondolkodásáról, kommunikációjáról, tanulási nehézségeiről, egyéni és kultúrafüggő jellegzetességeiről.

Lássunk néhány példát:

- Az óvodapedagógus/tanító beszédének megfigyelése aszerint, hogy milyen megértési nehézségei lehetnek a gyerekeknek. (Sok olyan szót használ, ami nincs benne a gyerek szókincsében; túl gyorsan, tagolatlanul beszél; magas szintű nyelvi szerkezeteket használ, túl sok információt adagol egy csomagban; szigorúan mindent csak egyszer mond el; ha szükség van rá, megpróbálja-e ugyanezt a problémát más módon is megközelíteni)
- Milyen eszközökkel segíti az óvodapedagógus/tanító a gyereket, hogy megértse magát? (A megmutatás mint kommunikáció elfogadása, a szituatív beszéd bekapcsolása, igazi érdeklődést kifejező beszélgetés az éppen végzett tevékenységről – ami nem kérdés-felelet formát jelent.)
- Újabb kommunikációs formák tanulásának tapintatos segítése, a kérdés szerepének tanulása.
- A jelek kommunikációt könnyítő szerepének átélése, a jel kultúrában való szerepének, alakulásának elfogadása, a jelek értésének, használatának tanulása, az írásbeli kommunikáció tanulása.
- A megfigyelőkészség fejlődésének figyelése (a kézbe fogható tárgyakkal kapcsolatos és a nagy „futkározó” mozgással kapcsolatos megfigyelések), a térbeli tájékozódó képesség fejlődésének figyelése. (A kicsi teret és a nagy teret igénylő játékok és feladatok szerepe ebben a fejlődésben.)
- Óvodai/iskolai szituációk elemzése abból a szempontból, hogy milyen készséget fejlesztenek.

Hasonló jellegű megfigyelési feladatok részletes kidolgozása szükséges például a figyelem fejlesztésével kapcsolatban is.

A különféle tanulásszervezési formák megfigyelése is központi fontosságú abból a szempontból, hogy vannak-e olyan formák, amelyekben eredményesebb a tapasztalatszerzés és tanulás egy-egy további fázisa. Például:

- csoportban történő egyéni munka, amelyben ki-ki szituatív beszéddel kommentálhatja tevékenységét,
- csoportmunkán belül egy gyerek a másiknak magyaráz, és ezzel az ő megfigyelését segíti,
- vita (elviselése, mások meghallgatása, megértése, önmagam megértetésére törekvés, mások véleményének csak megértés utáni átvétele, az elutasítás kellő indoklása, annak elfogadása, hogy különböző gondolatok, eljárások, útvonalak egyaránt jók lehetnek, kompromisszum elfogadása, és kompromisszum lehetőségének keresése, esetleges konszenzus szükségessége),

- csoportos munkában a munka megosztása aszerint, ki miben a legjobb, közös felelősséggel.

Fontosnak tartjuk, hogy a tanszék anyagokat dolgozzon ki tanítói szakon a *Differenciálás pedagógiája* c. tantárgy matematika részéhez. Esetleg lehetséges lenne, hogy a matematikai nevelési rész időszakában matematika szakos is bekapcsolódjék a szeminárium tartásába.

A *Csoportos pedagógiai gyakorlat* c. tárgy ismét alkalmas lehet a tízhetes gyakorlat során felvetődő élmények, aktuális problémák megbeszélésére, a szükséges empátiaképesség fokozására, az elfogadó és konfliktuskezelő igény és technikák további alakítására.

Mindkét tagozaton az érdeklődő hallgatók számára szívesen kínálunk fel olyan *fakultációt*, amely szabadidős tevékenység, kirándulások, esetleg napközis tevékenység kereteit használja fel a matematikai nevelés további kiteljesítésére.

Speciális szempontok a természettudományi stúdiumokban

BIHARINÉ KREKÓ ILONA – VÉGHELYI JÓZSEFNÉ

A természettudományi stúdiumokban hallgatóinkat olyan korszerű természettudományos ismeretek és módszerek birtokába kívánjuk juttatni, amelyek képessé teszik őket különböző szociális és kulturális közegben élő gyermekek nevelésére, oktatására.

Célunk hallgatóink ismereteinek, szemléletének, módszertani kultúrájának bővítése, alakítása. Ennek értelmében szeretnénk stúdiumaink tartalmába beépíteni azokat az elemeket, módszertani eljárásokat, amelyek lehetővé teszik különböző családi szocializációs hatások együttesében felnövő gyermekek azonos közösségben folyó, természettudományos nevelését, oktatását.

Jól tudjuk, hogy a sikeres iskolai szereplésre a gyermekeknek már jóval az iskolába lépés előtt fel kell készülniük; az iskoláskor előtt sajátítják el a gyermekek azokat a készségeket, jártasságokat és ismereteket, amelyekre az iskola épít. Azok a gyermekek, akiket családi környezetük elsősorban nem az iskolára készít elő, hátrányos helyzetűekké válnak. A roma gyermekek jelentős hányadának családja nem az iskolára nyújt „előképzést”. Ezt az óvodának kell biztosítani, az óvodapedagógusnak kell megtennie. Ahhoz azonban, hogy az óvodapedagógusok, s később a tanító jót s jól tegyen, ismernie kell a csoportjához tartozó gyerekek családjának nevelési, kulturális jellegzetességeit.

A 3–6 éves gyermekek nevelésében fontos feladat a családból az óvodába való átmenet segítése, az óvodai napirend, az óvodai szokások megismertetése, elfogadtatása, a képességfejlesztés óvodai lehetőségeinek biztosítása és kihasználása. Fontos, hogy az óvodapedagógus ismerje meg az adott roma családokat. Építsen a családi nevelés értékeire.

Óvodapedagógus képzés óra- és vizsgaterve:

Tantárgyak	I.félév	II.félév	III.félév	IV.félév	V.félév	VI.félév
Funkcionális anatómia	30 ó. k.					
Term.ism. és módszt. I.		30 ó. k.				
Term.ism. és módszt. II.			30 ó. k.			
Term.ism. és módszt. III.				45 ó. k.		
Ökológia, természet- és környezetvédelem				15 ó. k.		
Óvodai gyakorlat					14 ó. gyj.	
Egészségtan						14 ó. gyj.

Az óvodapedagógia szakon a természettudományi tantárgycsoporthoz hat elméleti stúdium tartozik. Az elméleti anyag feldolgozása a módszertani ismeretek elsajátíttatásával együtt történik. Egy félévben óvodai gyakorlaton ismerkednek hallgatóink az óvodai élettel. Ezen kívül egyéni és csoportos hospitáláson, valamint a hathetes, összefüggő szakmai gyakorlaton szerzett tapasztalataikat tudják hasznosítani.

Segíteni kell az óvodából iskolába való átmenetet, amelynek problémái sajátosak. A nagycsaládban élő, közösségi kapcsolatokra nyitott gyermekekben nem alakul ki az óvoda iránti vonzalom, de ugyanakkor nincsenek magáramaradási félelmei. Könnyebb a beilleszkedésük, ha több roma gyermek van egy csoportban, vagy esetleg idősebb kislány. Nehezebb a beilleszkedés a család és az óvoda eltérő értékrendje, az eltérő étkezési szokások, a család eltérő napirendje miatt. Ezért a mozgásos, az udvari játékban érzik jól magukat ezek a gyermekek. A szülők szívesen veszik az „óvodai feladatokat”. Bízató, szép, jó lehet az egész család részvétele egy-egy bábozáson, klubdelutánon. Kedvező a roma dajka alkalmazása.

Általános tanítóképzés (Természetismeret és tp.) óra és vizsgaterve:

Tantárgyak	I. f.év	II. f.év	III. f.év	IV. f.év	V. f.év	VI. f.év	VII. f.év	VIII. f.év
Term.ism. és körny.védelem	2/1 k.	1/1 gyj.	1/0k*	-	-	-	-	-
Term.ism. tp.	-	-	-	0/2 gyj	0/1 j*	-	-	-
Az emberi test felépítése és műk.	1/0k	-	-	-	-	-	-	-
Egészségtan	-	-	-	-	-	-	1/1k	-

* összevont szigorlat

A tanítói szakon a Természetismeret és tantárgy-pedagógiája természettudományi tantárgycsoporthoz négy stúdium tartozik.

A hallgatók a csoportos tanítási gyakorlatokon, illetve a nyolcadik félévben, a tízhetes összefüggő szakmai gyakorlatokon szerzett tapasztalataikat tudják hasznosítani.

A *Funkcionális anatómia stúdium* óvodapedagógus szakon és a tanítói szakon egyaránt az első félévben van.

A roma gyermekek fejlett mozgáskultúrája, cselekvési aktivitása a *mozgásszervrendszer* fejlődésének és fejlesztésének alapos ismeretét teszi szükségessé. A kisgyermekkorban 7 éves korig lassan fejlődő, majd 12-13 éves korban felnőtté váló gyermekek megfelelő kezeléséhez, a *belső elválasztású* rendszer működésének, a magatartásra gyakorolt hatásának ismerete fontos, különösen a tanító szakos hallgatók számára.

Az idegrendszer felépítésének és működésének még részletesebb, biztosabb tudása szükséges mindkét szakon.

Az óvodapedagógus képzés második és harmadik félévében van a *Természetismeret és módszertana I., illetve II.* stúdium.

A tanító szakon az első, a második és a harmadik félévben van a Természetismeret és környezetvédelem stúdium. A stúdiumok anyaga mindkét szakon általános földrajzi ismereteket tartalmaz.

A stúdium anyagát képező csillagászati földrajzi ismeretek érthető feldolgozásához szükséges a világ keletkezéséről, működéséről szóló cigány mesék, mondák ismerete. A valahová tartozás, a helyhez kötődés, a haza fogalmának alakulását, a hazaszeretetet, a hazafiság gondolatának alapozását, alakítását segítik azok az ismeretek, amelyek Magyarország földrajzával kapcsolatosak.

Az anyag megjelenési formáira és jellemzőire vonatkozó ismeretek (a tanítói szakon) megkívánják a minél több érzékszervet igénybe vevő szemléleten és konkrét tevékenységen alapuló tapasztalatgyűjtést, kísérletezést. A tanító szakon ezen stúdium keretében készülnek fel hallgatónk a környezetvédelmi és az ökológiai ismeretek tanítására.

A növénytani és állattani ismeretek a hazánkban (természetes és mesterséges társulásokban, állatkertben) élő fajokra terjed ki. A hátrányos helyzetű, különösen a beás vagy lovári anyanyelvű gyermekek számára igen fontos az érthető fogalmazás, a rövid, lényegretörő magyarázat. Az ősi roma foglalkozások (kosárfonó, teknővájó stb.) kötődnek a természethez, annak élőlényeihez, tárgyaihoz. Ezek ismeretét a roma gyerekek számára fontosak.

A növénytani ismeretek sorában jelentős a gyógynövények, a vízparti növények, a gombák, az ehető és mérgező növények ismerete, főként vidéki óvodákban, iskolákban. Az állattani ismeretek közül pedig az etológiai alapismeretek, mondák, mesék állatainak megismertetése. Igen fontos az élőlények védettségének tudatát alakítani.

Az óvodapedagógia szakon a negyedik félévben kerül sor a *Környezet megismerésére nevelés módszertana* stúdiumra. A tanítói szakon a negyedik és az ötödik félévben tanítjuk a *Természetismeret tantárgy-pedagógiája* c. tárgyat.

Különösen fontos a kép-szó-cselekvés egységességét kívánó módszerekkel történő nevelés-oktatás. A szóbeliség helyett inkább a cselekvést igénylő feladatok motiválják őket. Különösen nagy hangsúlyt kell fektetni annak tudatosítására, hogy rendkívül fontos az értelmi tényezők mobilizálása. Motiválni kell a gyermekeket arra, hogy minél többet kérdezzenek, illetve fogalmazzák meg gondolataikat a körülöttük lévő világról. A helyes módszerek megválasztásához hallgatónknak feltétlenül szüksége van az adott roma közösség kultúrájának ismeretére. A környezeti nevelés szükségességét és fontosságát úgy kell tudatosítani hallgatónkban, hogy annak tartalma belső meggyőződésé, késztetéssé váljon számukra. Így lesznek

csak képesek azt a kisgyermek számára is közvetíteni. A környezeti nevelés, amely gondolkodásmódra, viselkedésre, végső soron környezetkultúrára nevelés a roma gyermekek számára is nagyon fontos, akár azért, mert még természet közelben élnek, akár azért, mert már nem.

A cigány gyermekek jó része természetközelen nő fel. Az ősi foglalkozásokban, mesékben sok állat szerepel. Érzelmi kötődésük megkönnyíti ezen témák feldolgozását. Hangsúly tevődik a család, az öltözködés, a tisztálkodás, az ünnepek, az időjárás témájának feldolgozására.

A család igényei és a kisebbségi önkormányzattal való együttműködés új elem lehet az óvodai nevelésben a roma népismeret bevezetése. Nagyobb hangsúlyt kaphat a környezeti nevelés.

A család témakörének feldolgozásakor figyelembe kell venni a roma családok szerkezetét, sajátos munkamegosztását. Eltérőek lehetnek a roma gyermekek felnőttekkel kapcsolatos tapasztalatai.

Az Ökológia, természet- és környezetvédelem stúdium az óvodapedagógus szakon a negyedik félévben kap helyet.

Az ökológiai ismeretek köréből fokozottan szükséges azon élettelen és élő környezeti tényezők megismertetése, melyek védelmére szeretnénk nevelni. A roma gyermekek természetközelségét, természetismeretét a megfelelő környezetvédelmi szemlélettel fontos párosítani. Ennek alakítása, főként a munkájuk során a természeti környezettel szoros kapcsolatban lévő családoknál igen fontos.

Az Egészségtant az óvodapedagógia szakon a hatodik félévben, a tanító szakon pedig a hetedik félévben tanulnak a pedagógus jelöltek. A szegény családokban a szülők energiáját sokszor az elemi létfeltételek megteremtése emészti fel; a személyi higiénére, az egészséges életmód szempontjaira nem képesek tekintettel lenni. Ezért a stúdium teljes tananyaga kiemelten fontos valamennyi szegény gyermek nevelésében. A szomatikus, a lelki és a szociális egészség összehangolásának megteremtése és megtartása a személyiség fejlődésének feltétele. A balesetek megelőzése, az elsősegélynyújtás szintén igen fontos, a szokások, viselkedési módok kialakításának feltétele.

Természetismeret és környezetvédelem

BIHARINÉ KREKÓ ILONA – VÉGHÉLYI JÓZSEFNÉ*

• *A tantárgy célja, feladata:*

A stúdium oktatásának célja olyan korszerű, tudományosan megalapozott természettudományi műveltség, szemlélet és irányultság kialakítása, amelynek alapján a hallgató képes lesz az alapfok 1–4. osztályaiban a természetismereti műveltségi terület fejlesztési feladatainak eredményes megoldására.

A tantárgy feladata, hogy megfelelő szintű korszerű fizikai, kémiai, biológiai és földrajzi ismereteket nyújtson, amelyek a 6–10 éves gyermekek természettudományi neveléséhez és oktatásához szükségesek.

Tegye képessé a hallgatókat az élettelen és az élő természetben lejátszódó jelenségek, folyamatok, változások megfigyelésére, leírására, az összefüggések felismerésére, a törvényszerűségek megállapítására és magyarázására.

Fejlessze a hallgatók azon képességét, amellyel egyszerű fizikai, kémiai, biológiai és földrajzi kísérleteket végezhetnek és a végbemenő változásokat tudományos igénnyel értelmezik.

Adjon lehetőséget a világ anyagi egységének felismerésére.

Adjon megfelelő szintű ismereteket az élettelen és az élő anyag szerveződési szintjeiről, a szintek közötti kölcsönhatásokról.

Biztosítsa az emberi környezetet felépítő anyag fizikai, kémiai és biológiai mozgásformáinak megismerését.

Biztosítsa azokat a növény- és állatmorfológiai, fiziológiai és ökológiai ismereteket, amelyek lehetővé teszik az élőlények testfelépítése, életmódja és a környezetük közötti kölcsönhatások felismerését.

Adjon megfelelő szintű növény- és állatrendszertani ismereteket. Tegye képessé a hallgatókat a hazai természetes és mesterséges életközösségek növény- és állatfajainak meghatározására, a fontosabb fajok felismerésére.

Ismertesse meg a hallgatókkal az ökológiai jelenségeket, a természet- és környezetvédelem legfontosabb feladatait, fejlessze a hallgatók környezeti kultúráját. Segítse a természeti környezethez való pozitív érzelmi viszonyuk, környezettudatos magatartásuk fejlesztését.

Adjon megfelelő szintű ismereteket hazánk természeti földrajzi viszonyairól, járuljon hozzá a hallgatók hazaszeretete elmélyítéséhez.

Adjon lehetőséget a természettudományos fogalmaik kialakítását biztosító algoritmusok megismerésére és alkalmazására.

* Közreműködtek: Darvay Sarolta, Kulin Eszter, Schottner Ede

• *A tantárgy követelményei:*

A hallgató legyen képes az élettelen és az élőanyag mennyiségi és minőségi tulajdonságainak felismerésére, a természetben lejátszódó alapvető fizikai, kémiai, biológiai, földrajzi folyamatok megfigyelésére, a közöttük lévő összefüggések észrevételére és szakmai magyarázatára.

Legyen képes egyszerű természettudományi kísérletek önálló végzésére, a bekövetkező változások megfigyelésére és értelmezésére.

Rendelkezzen csillagászati földrajzi alapismeretekkel, ismerje a Föld alakját, mozgásait és ezek következményeit, a Föld belső felépítését és a litoszférát.

** Ismerje a roma kultúra azon meséit és mondáit, melyek a világ keletkezésére, felépítésére és működésére vonatkoznak.*

Ismerje a felszínformákat, a vízburok, a légkör jellemző jelenségeit, a velük összefüggő természetföldrajzi folyamatokat, törvényszerűségeket és ezek hazai vonatkozásait.

** Ismerje a roma családok hazáról vallott felfogását, erősítse a roma gyermekek hazafiságtudatát.*

Rendelkezzen megfelelő szintű topográfiai ismeretekkel, biztosan tájékozódjon a térképen és a terepen.

Ismerje az élő anyag megjelenési formáit, rendelkezzen alapvető növény- és állatmorfológiai, -fiziológiai és rendszertani ismeretekkel.

** Rendelkezzen széleskörű ismeretekkel az adott roma közösség által ismert növényekről és állatokról.*

Ismerje az élettelen környezet és az élőlények kapcsolatrendszerait, rendelkezzen ökológiai szemlélettel.

Ismerje a környezet- és természetvédelem lehetőségeit, feladatait, területeit. Legyen alapjában tájékozott a helyi, az országos és a globális környezetvédelem legfontosabb tennivalóiról. Rendelkezzen a kíváncsú környezeti kultúrával.

** Ismerje a helyi roma közösség a természeti és társadalmi környezethez fűződő viszonyát; s legyen képes a roma gyermekek megfelelő természet- és környezetvédelmi szemléletének, magatartásának alakítására.*

Ismerje és ismerje fel a természetes és mesterséges társulások leggyakoribb növény- és állatfajait.

• *A tantárgy tartalma, feldolgozás módja:*

A természettudományok helye és szerepe a tanítóképzésben. Természettudományi világképünk alapvető jellemzői.

A természettudományi megismerés módszerei: megfigyelés, mérés, kísérlet. Alkalmazásuk a tanítási gyakorlatban. Az ember megismerő tevékenysége. Az induktív és a deduktív módszerek egysége. A természettörvények feltárásának történeti áttekintése.

A világ anyagi egysége. Az anyag megjelenési formái és jellemzésük. Az anyag szerveződésének szintjei: kvark – nukleon – atommag – atommolekula, anyagi halmaz. A különböző szinteket létrehozó kölcsönhatások jellemzése. Az anyagi halmazok csoportosítása összetétel – elem, vegyület, keverék – és a halmazt felépítő részek közötti összetartó erő nagysága alapján – szilárd, cseppfolyós, légnemű.

Az anyag létformája a mozgás. Alapvető tulajdonságai: a tömeg és az energia. A mechanika törvényei, Newton axiómái. Az általános tömegvonzás törvénye. A tömeg és a súly. A súlytalanság állapota. A hang mint mechanikai rezgés. Tulajdonságainak vizsgálata 6–10 éves korban.

Az energia. Fogalma, fajtái, az energiahordozók. Az energia felhasználásának módjai, gazdasági és környezeti vonatkozásai. A természet általános megmaradási törvényei. A mechanikai energia. Fajtái és jellemzésük. Szél- és vízi erőművek. Környezeti hatásuk. A belső energia. Hőmérséklet és halmazállapot változások. Vizsgálatuk 6–10 éves korban.

A természeti folyamatok iránya. Reverzibilis és irreverzibilis folyamatok. A geotermikus energia. Az elektromágneses hullámok energiája.

A fény jellemző tulajdonságai. Vizsgálatuk 6–10 éves korban.

A kémiai energia. A kémiai folyamatok energetikai viszonyai. Az égés fajtái, tulajdonságainak vizsgálata 6–10 éves korban. A kémiai folyamatok mint energiaforrások. Galvánelemek, akkumulátorok. Környezetkárosító hatásuk, a szelektív hulladékgyűjtés. A természet energiatárolása. Fosszilis energiahordozók: szén, kőolaj, földgáz. A nukleáris energia jellemzése. A Nap mint fúziós reaktor. Az atomerőművek és környezeti problémáik.

A különböző geoszféra állapotának vizsgálata. A pedoszféra. Legfontosabb elemei: nitrogén, kálium, foszfor. Fizikai tulajdonságaik. A talaj legfontosabb vegyületei. Az elhasznált elemek pótlása, a műtrágyázás. A talaj szennyeződésének forrásai. Talajvizsgálatok 6–10 éves korban.

A hidroszféra legfontosabb elemei és vegyületei. Fizikai és kémiai tulajdonságaik. Az élő- és élettelen anyagok víztartalma. Az egészséges ivóvíz előállítása. A szennyvíztisztítás. Az oldódás folyamata, energiaviszonyai. A víz keménysége. A víz körforgása. Az ozmózis szerepe az élő szervezetek vízháztartásában. Az ozmózis jelensége az élettelen anyagokban. A hidroszféra szennyeződésének forrásai. A hidroszféra védelme. Vízvizsgálatok 6–10 éves korban.

Az atmoszféra összetevői és legfontosabb elemei, vegyületei. Az atmoszféra fizikai és kémiai tulajdonságai. Az atmoszféra környezetminőségét befolyásoló tényezők. Az üvegházhatás fizikai alapjai. Hőerőművek légszennyező szerepe. Nemfém-oxidok vízzel történő reakciói. A savaseső modellezése, környezetkárosító hatása. A sztratoszféra ózonrétegének jelentősége, elvékonyodásának kémiai és fizikai alapjai. A talaj menti ózon kialakulásának feltételei, egészségkárosító hatása. A levegő tulajdonságainak és szennyeződésének vizsgálata 6–10 éves korban.

A talajjal, a vízzel, a levegővel való vizsgálataik során az érzékszervi tapasztalatokra még fokozottabban támaszkodjon a roma gyermekek fejlesztése során.

A bioszféra. Legfontosabb elemei: szén, oxigén, hidrogén, nitrogén és körforgásuk a természetben. Az élő szervezetek legfontosabb vegyületei: alkoholok, karbonsavak, észterek, szénhidrátok, aminosavak, fehérjék, nukleinsavak. Tulajdonságaik vizsgálata. Egészségünk védelme, megőrzése. Az egészséges táplálkozás szempontjai. Tápanyagaink kémiai vegyületeinek kimutatása 6–10 éves korban.

Csillagászati földrajz. A Föld helye a Világegyetemben. A Tejútrendszer. A csillagok. A HRD. A csillagok életútja. A Naprendszer. A Nap jellemzése, a naptevékenység földi hatása. A Naprendszer bolygói. A nagybolygók jellemzői és csoportosításuk. A Hold. A fogyatkozások. A Naprendszer kialakulására vonatkozó elméletek.

A Föld mint égitest, a geoszféra és környezetvédelmük.

A Föld alakja, az alak következményei. A Föld mozgásai. A mozgások következményei.

* *Roma mesék és mondák a Világegyeterről s annak működéséről.* A Föld alakjával és mozgásaival kapcsolatos ismeretek az I–IV. osztály természetismereti tananyagában. Földgömbgyakorlatok. Tájékozódás az égen, egyszerű csillagászati mérések. Térképismeret és egyszerű térképészeti gyakorlatok.

A Föld belső felépítése, a Föld szerkezete. A gömbhéjak és a határfelületek.

A Föld kőzetburka. A litoszféra szerkezete – lemeztektonikai alapismeretek. A hegységtípusok, Földünk nagy hegységrendszerei. A földtörténeti időszámítás és korbeosztás. A kontinensek kialakulása és fejlődése. Kőzetismeret, kőzettani gyakorlatok. A legfontosabb hazai kőzetek tulajdonságainak vizsgálata, előfordulásuk, felhasználásuk.

A felszínformáló folyamatok, a felszínformák. A belső és a külső erők. A talaj. Kialakulása, a talajképződés folyamata. Összetevői és tulajdonságai. A Föld talajtakarója. Talajtani és felszínalaktani vizsgálódások és megfigyelések a terepasztalon és a szabadban. A kőzetburok és a földkéreg védelme. Talajerózió és talajvédelem. A talajpusztulás összetevői. A felszínformáló folyamatok és a felszíni formák az I–IV. osztály természetismereti tananyagában.

A légkör. Kialakulása, függőleges tagozódása. Az időjárási és éghajlati elemek. A levegő hőmérséklete és vízháztartása. A csapadék különböző formái. Az időjárás és az éghajlat. A Föld éghajlati képe. Meteorológiai megfigyelések és egyszerű műszeres mérések. Az időjárási adatok feldolgozása. Az atmoszféra védelme. Az emberi tevékenységből eredő (antropogén) légszennyezés és az ökológiai egyensúlyt megbontó hatása. Az ipari és a lakossági, kommunális levegőszennyezés. Az üvegházhatás, a globális felmelegedés, a klímaváltozás, a sivatagosodás. A savas esők hatásai, a talaj savanyosodása. A savas ülepedés következményei. Az ózonréteg jelentősége és védelme. A légkörrel, a légköri jelenségekkel, az időjárással és

az éghajlattal összefüggő ismeretek az I–IV. osztály természettudományi nevelésének és oktatásának folyamatában.

A vízburok. A Világtenger. A tengervíz tulajdonságai és mozgásai. A szárazföld vizei. A vízburok védelme. A vízvédelem és a vízgazdálkodás összefüggései. A természetes eutrofizálódás folyamata. A természetes tisztulás folyamata a természetes vizekben. A hidrológiai ismeretek az I–IV. osztály természettudományi nevelésében és oktatásában.

Magyarország természeti földrajza, hazánk környezeti állapota. Hazánk fekvése. A Kárpát-medence földtörténetének vázlata, szerkezete, felszínének alakulása. Hazánk ásványkincsei. Energiahordozók és a természeti erőforrások. Magyarország domborzati képe. Hazánk éghajlata és vízrajza. A természetes növénytakaró és az állatvilág. Magyarország talajai. Hazánk nagytájai, rész- és kistájai. Magyarország környezeti állapotának áttekintése. A levegőszennyezés forrásai, a vízszennyezés okai. A talajerózió és a talajvédelem helyzete. Budapest levegőjének állapota. A Duna vízminőségi jellemzői. A Balaton vízminőségi helyzete. Magyarország természeti földrajza az I–IV. osztály ismeretanyagában.

Biológiai alapismeretek. Az élet fogalma és keletkezése. A sejtbiológia alapkérdései. Az élővilág rendszerezése. A növényvilág evolúciója. A legfontosabb növénytörzsek és osztályok vázlatos áttekintése. Az állatvilág törzsfajlódása. A legfontosabb állattörzsek, osztályok és rendek vázlatos áttekintése. Növény- és állatmorfológiai vizsgálatok és megfigyelések. Növény- és állathatározás, fajismeret.

** Roma mondák és mesék állatai, növényei. Az ősi roma mesterségek növényei, ismert állatai.*

A hazai tájak legjellemzőbb életközösségeit alkotó növény- és állatfajok, védett növény- és állatfajok, haszonnövények és a háziállatok felismerése, rövid jellemzése, rendszertani besorolása. Egyszerű mikroszkópi szövettani vizsgálatok. Egyszerű növény- és állatélettani kísérletek, megfigyelések. A növények életfolyamatainak (csírázás, növekedés, egyedfejlődés, anyagforgalom, asszimilációs és disszimilációs folyamatok, ingerlékenység, légzés, mozgás, szaporodás), valamint az állatok életfolyamatainak (táplálkozás, légzés, mozgás, ingerlékenység, érzékelés, szaporodás és egyedfejlődés) megfigyelése és vizsgálata. Az élővilág evolúciója. Az evolúció alapkérdései. A fajok kialakulása. Az élet kialakulása és fejlődése a földtörténet során. Az ember származása. A biológiai alapismeretek az I–IV. osztály természettudományi nevelő-oktató munkájában.

Ökológiai alapismeretek, környezet- és természetvédelmi összefüggések. Az ökológia alapfogalmai. A környezeti tényezők. Abiotikus környezeti tényezők.

Biotikus környezeti tényezők. A populációk. A társulások. A biocönózisok. A bioszféra és a biomok. A bioszféra anyag- és energiaforgalma.

Az ember környezetátalakító tevékenysége. A környezet átalakításának módjai és következményei. A környezet és természetvédelem. Fogalmaik és kapcsolatuk.

Jogi rendelkezések, a környezetvédelmi törvény. A természetvédelmi kategóriák. Nemzeti parkok, tájvédelmi körzetek, természetvédelmi területek. Az aktív és a passzív természetvédelem.

** Ismeretek a roma családok természet- és környezetkultúrájáról, életvitelük környezetükre gyakorolt hatásáról.*

Ökológiai ismeretek és alkalmazásuk az általános iskola I–IV. osztályában. A tanító lehetőségei, tennivalói és eszközei a tanórai és a tanórán kívüli környezeti nevelésben, a környezettudatos magatartás kialakításában.

A környezeti ismeretek szintézisének néhány kérdése. A demográfiai robbanás és következményei. Az urbanizáció hatása a környezetre és az ember életminőségére.

A globális környezetkárosodás: az energia- és a nyersanyagválság. A válságok környezeti hatása. Új energiaforrások, az energiatakarékosság. A veszélyeztetett élőhelyek és életközösségek. A háborúk hatása a természeti környezetre, a környezeti ártalmak határnélkülisége. A nemzetközi összefogás szükségessége. Az emberi társadalom és a Föld mint rendszer egysége és egyensúlyi zavarai. A harmonikus és fenntartó fejlesztés elvei.

A feldolgozás módja: előadások, gyakorlatok, önálló egyéni munka a megadott szakirodalomból, otthoni megfigyelések és egyszerű kísérletek (meteorológiai megfigyelések és mérések, csíráztatási és hajtatási kísérletek).

•Évközi ellenőrzés módja:

Első félév: Az előadások és a gyakorlatok anyagát egyaránt tartalmazó zárthelyi dolgozat megírása. Ellenőrzés, értékelés. A kijelölt gyakorlati feladatokból jegyzőkönyv készítése. Az értékelés szempontjai: pontosság, szakszerűség, áttekinthetőség, esztétikus forma.

Második félév: Két zárthelyi dolgozat megírása, ellenőrzés, érdemjeggyel minősítés. A növény- és állatfajok felismerése, rendszerbe sorolása, rövid jellemzése, 4 beszámoló, érdemjeggyel minősítve. Gyakorlati jegyzőkönyvek pontos, szakszerű vezetése, érdemjeggyel minősítve.

•Számonkérés módja:

Első félév: kollokvium. A kollokviumon az előadások és gyakorlatok anyagának és az ahhoz kapcsolódó szakirodalomnak az ismerete szükséges.

Második félév: gyakorlati jegy.

Harmadik félév: Összevont kollokvium a II. és III. félév anyagából.

Első félév

Kötelező irodalom:

J-11-1021 Természetismeret I. jegyzet 1989.

J-11-1022 Természetismeret gyakorlatok I. jegyzet 1989. vagy 1990.

Ajánlott irodalom:

Gamov-Cleveland: Fizika. Gondolat, 1987.

Simonyi: A fizika kultúrtörténete. Bp., 1978.

Öveges: Kísérletezzünk és gondolkozzunk. Gondolat, 1970.

Life: A tudomány csodái: Az anyag, Az idő, Az energia. Műszaki Kiadó, 1978.

Neil Ardley: Mit tud a levegő?

Neil Ardley: Mit tud a fény? Szemtanú, 1992.

Balázs Lórándné: Kémiai kísérletek. Móra Kiadó, 1986.

Képes USBORN enciklopédia, Fizika, kémia, biológia. Novotrade, 1990.

Jane Elliott-Colin King: USBORNE Enciklopédia gyermekeknek

Spurgeon: Kis ökológia, Novotrade, 1990.

Mikusné Náda Magdi: Számvető könyvecske. OKTH 1985.

A világ helyzete 1991. Föld Napja Alapítvány. Bp., 1991.

Dr. Náda Magda: Gyümölcs a tudás fájáról. Akva Bp., 1992.

Fővárosunk tüdeje. 1993. Kiadja a Szivárvány Gyermekház.

Varázslatos vízvilág 1991.

Veszélyben a világunk sorozat: Levegő, Víz, Föld. Magvető, Bp., 1992.

Mi Micsoda sorozat: Eübelacher: Atomenergia. Tesslof és Babilon Kiadó, Bp., 1992.

Barangolás a tudományok világában. Panem KFT, 1993.

Második és harmadik félév

Kötelező irodalom:

Dr. Endrédi Lajos-Dr. Benke János: Természetismeret II. Tankönyvkiadó

Dr. Benke János: Természetismeret II. Földrajzi gyakorlatok. BTF.

Kanczler Gyuláné dr. (szerk.): Növény- és állatismeret BTF, Óvodapedagógus szak 1995.

Ajánlott irodalom:

Dr. Jakucs László: Természetföldrajz I. Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged, 1993.

Dr. Jakucs László: Természetföldrajz II. Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged, 1995.

Godet: Európa virágai. Officina Nova, 1993. Belgium,

Godet: Fák és cserjék. Officina Nova, 1993. Belgium,

Dr. J. Gerstmeier (szerk.): Nagy Európai természetkalauz. Officina Nova 1993. Szlovákia

K.W. Butzer: A földfelszín formakincse. Gondolat, Budapest, 1986.

Dr. Borsy Zoltán: Általános természeti földrajz. Nemzeti Tankönyvkiadó, 1992.

Kerényi Attila: Általános környezetvédelem. Mozaik Oktatási Stúdió Szeged, 1995.

Természetismeret és tantárgy-pedagógiája

BIHARINÉ KREKÓ ILONA – VÉGHÉLYI JÓZSEFNÉ*

Tantárgycsoport óra- és vizsgaterve:

	Óra-	F É L É V E K							
Tantárgycsoport	szám	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
Természetismeret és tantárgy-pedagógiája	180	60	30	15	30	15	-	30	-

Tantárgycsoport részletezve:

	Óra-	F É L É V E K							
Tantárgy	szám	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
Természetismeret és környezetvédelem	90	2/1k*	1/1gy*	1/0k+	-	-	-	-	-
Természetismeret tantárgy-pedagógia	45	-	-	-	0/2gyj	0/1k+	-	-	-
Az emberi test felépítése és működése	15	1/0k	-	-	-	-	-	-	--
Egészségtan	30	-	-	-	-	-	-	1/1k	-

* félcsoportos bontás

+ összevont kollokvium

Tantárgycsoport célja, feladata, követelményei:

A stúdiumok megalapozzák olyan korszerű természettudományi és módszertani kultúra, szemlélet és irányultság kialakulását, továbbá olyan természettudományi ismereteket sajátítatnak el, amelyek a hallgatókat képessé teszik a 6–10 éves tanulók természettudományi és környezeti nevelésére és oktatására. Felkészítenek az alapfok 1–4. osztályában a természetismereti műveltségi terület tanulásához szükséges tanulói képességek eredményes fejlesztésére, az egészséges életmódra nevelés, valamint a környezeti nevelés feladatainak megoldására. Hozzájárulnak a hallgatók értelmiségivé válásához.

A műveltségi terület stúdiumainak elvégzése után a hallgató rendelkezzen biztos ismeretekkel az élettelen anyag és az élőlények minőségi, mennyiségi és a kölcsönhatásokban megnyilvánuló tulajdonságairól. Legyen képes a természetben le-

* Közreműködtek: Darvay Sarolta, Kulin Eszter, Schottner Ede

játszódo alapvető fizikai, kémiai, biológiai és földrajzi folyamatok és jelenségek megfigyelésére, az összefüggések meglátására és pontos magyarázatára.

Rendelkezzék a természettudományi szemlélet és gondolkodás alapelemeivel.

Legyen képes egyszerű természettudományi kísérletek önálló végzésére, a változások megfigyelésére és értelmezésére. A roma gyerekekkel való foglalkozás során fordítson kiemelt figyelmet az érzékszervi tapasztalatok bátorítására.

Ismerje az óvodai környezeti nevelőmunka célját és feladatait, tudjon építeni a 3–6 éves gyermekek természettel és a környezetükkel kapcsolatos tapasztalataira és szokásaira, ezek figyelembevételével végezze nevelő-oktató munkáját.

Ismerje a természettudományi nevelés célját és fejlesztési feladatait az egyes iskolaszakaszokban, tudja a várható követelményeket.

Értelmezze helyesen a természettudományi nevelő-oktató tevékenység helyét és szerepét az iskola nevelő-oktató munkájának egészében, a roma gyerekek személyiségének fejlesztésében.

Legyen képes a 6–10 éves korosztály, az adott tanulói közösség sajátosságaihoz és a helyi körülményekhez és lehetőségekhez alkalmazkodva, ezeket figyelembe véve a természettudományi ismeretanyag megválasztására, rendezésére és feldolgozására, az alternatív lehetőségek közötti választásra.

A tanítási-tanulási folyamatot tudja úgy megtervezni és megszervezni, hogy a tanulók a tanítási órákon és a tanórán kívüli tevékenységekben aktívan vegyenek részt, szerezzenek tapasztalatokat természeti és társadalmi környezetükről, elsajátíthassák az alapvető természettudományi megismerési módszereket, megismerési képességeik fejlődjenek.

Legyen képes a természettudományos fogalmak és kutatómódszerek fokozatos bővítését szem előtt tartva a tanulókat tudományosan helyes, életkoruknak megfelelő szintű képzetek és tények birtokába juttatni.

Legyen képes a tanulók életkorának megfelelő szinten az eredményes környezeti nevelőmunka végzésére, a tanulók környezettudatos magatartásának, a természethez való viszonyuk, környezeti kultúrájuk és etikájuk alakítására és fejlesztésére.

Ismerje az emberi szervezet, kiemelten a 6–10 éves gyermeki szervezet felépítését és működését, tudja nevelő-oktató munkáját úgy szervezni, hogy ezzel elősegítse a tanulók helyes pszichoszomatikus fejlődését.

Legyen képes tanulóiban az egészséges életmód iránti igényt kialakítani és őket az egészséges életmódra nevelni, tudja fejleszteni személyi- és környezet higiénés igényeiket, szokásaikat.

Szükség esetén tudjon szakszerűen elsősegélyt nyújtani, ismerje a gyermekkori betegségeket és ezek megelőzésének lehetőségeit.

Legyen igénye és legyen képes az új ismeretek befogadására, a folyamatos önképzésre, az eredményes nevelő-oktató munkához szükséges természettudományi elméleti és módszertani szakirodalom megismerésére és felhasználására.

Vizuális megismerés és vizuális kommunikáció

BÁLVÁNYOS HUBA

I. évfolyam, I. félév. Heti 1 óra előadás összevont csoportoknak, alapozó vizuális stúdiumok heti 2 óra gyakorlati foglalkozás félcsoportokban.

Cél:

Tudományos közelítéssel feltárni, bemutatni a vizuális megismerés és a vizuális kommunikáció jelenségeiben az objektív törvényszerűségeket.

Feladat:

A vizuális megismerés és a vizuális kommunikáció objektív törvényszerűségeinek bázisán elindítani a közérvényű, mindazonáltal személyes pedagógiai szemlélet- és módszeregyüttes kialakítását.

Az előadások összehangoltan illeszkednek a gyakorlati foglalkozásokhoz.

*A roma gyerekek neveléséhez szükséges kompetenciát növelő programváltozat előadási elemei szemináriumszerűen a gyakorlati órák keretében kerülnek sorra, s a roma kultúra vizuális jelenségei így a tantárgy kerete szerint egyelőre itt mozaikszerűen jelentkeznek. A cigány képzőművészet alkotásai ugyanakkor az előadások szemléltető anyagában bővítményként meg fognak jelenni.

A jelenségek jellemzői között a láthatók vizsgálata mint látványelemzés és a képi közlések vizsgálata mint képelemzés adják a tananyag elsajátításának alapszabványát, amit mint módszert, magát is el kell sajátítani. Ehhez pszichológiai alapismeretek és a vizualitás világában való alapjártasság szükséges, avagy ilyeneket pótlólag el kell sajátítani.

Számba vesszük a vizuális nyelv anyagának elemeit, a képi közlések – az ábrázolás és a kifejezés – egyezményes és egyéni módjait, a vizuális kommunikáció funkcióit, s ennek fényében a vizuális nevelés felkészítő feladatait.

Számba vesszük a vizualitás körében működő képességeket és készségeket.

Cél:

A vizuális megismerés és a vizuális kommunikáció tevékenységeinek gyakorlatában feltárni, felismertetni az objektív törvényszerűségeket.

Feladat:

Olyan változatos gyakorlati tevékenységeket kezdeményezni, amelyek során a hallgató saját élményein, tapasztalatain és következtetésein keresztül jut el a vizuális megismerés és kommunikáció törvényszerűségeinek elméletben rendszerezett ismereteihez.

Feladata továbbá a hallgatók iskolázottságából fakadó hátrányok csökkentése, akár pótló foglalkozások szervezésével is.

Feladata a vizuális problémák gyakorlati közelítésein keresztül átfogni a vizuális kommunikáció változatait (más tantárgyakra is kiterjedő figyelemmel). A kommunikáció tényleges tárgyainak szemléleti közelítésein keresztül valódi kommunikációs helyzeteket teremteni vagy modellezni.

A gyakorlati feladatok megoldásaival kialakítani a vizuális megismerés és a vizuális kommunikáció gyakorlásához szükséges ismeretek, jártasságok, (alap)késségek, valamint képességek biztos bázisát.

Tematika:

1. Komponált látványok születése I.

A formáltság és a formátlanság értelmezése.

Komponáltság és komponátlanság a látványokban.

Vizuális rendezés és a rend képzetei.

• A kompozíció mint rend.

Műalkotás-reprodukciók foltrendjének imitatív tanulmányozása.

**Cigány műalkotás-reprodukciók foltrendjének imitatív tanulmányozása.*

2. Komponált látványok születése II.

A vizuális érzékelés-észlelés és az észleleti tartalmak.

A vizualitás alapfogalmai: a vizuális élmény, látás, szemlélet, képlátás, képalkotás, transzpozíció stb.

• A képi kompozíció mint transzponált látvány.

Mindennapi fotók foltjainak nonfiguratív szemléletű rendezése.

**Intenzív kifejezésű fotó foltrendjének imitációja.*

3. Komponált látványok születése III. A kép optikai elemei 1.

A képmező és a képtér. A képmező formái és struktúrái mint vizuális nyelvi elemek.

• A kompozíció mint képarcitektúra.

Osztások, optikai súlyviszonyok, irányok kísérletei különböző formájú képmezőkben.

**Osztások, optikai súlyviszonyok, irányok imitatív tanulmányozása cigány festők képeiben.*

4. Komponált látványok születése IV. A kép optikai elemei 2.

A képtér optikai elemeinek helyzet-viszonylatai mint vizuális nyelvi elemek. Sorolások és kapcsolások.

• *A kollektív kifejezés gyakorlata I.*

A kompozíció mint rendezés. Imitatív és kreatív kísérletek a hagyományos díszítménystruktúrák és motívumok alapján. Adott tárgyhöz díszítő fríz tervezése színben vagy plasztikában.

5. *Komponált látványok születése V. A kép optikai elemei 3.*

A képtér optikai elemeinek minőség-viszonylatai mint vizuális nyelvi elemek.

• *Személyes közlés gyakorlata I.*

Absztrakt expresszionista kompozíciók kontrasztokból.

6. *Komponált látványok születése VI. A kép optikai elemei 4.*

A képhordozó anyag optikai szerepe. Az állókép nyelvi elemei és a mozgás.

• *Vizuális tanulmány I.*

A mozgás tanulmányozása. Mozgással foglalkozó képi vagy plasztikai megoldások.

**Ugyanez cigány táncmozdulatok témáira (fotók segítségével).*

7. *Ábrázolás és kifejezés I.*

Tárgyilagosság és személyesség a megismerésben és a közlésben. Primer közlések és személyes közlések.

• *Személyes közlés gyakorlata II.*

Látvány megjelenítése szabadon, személyes megközelítésben.

8. *Az aktív vizuális megismerés. Primer közlések I.*

A vizuális megismerés irányultságai. A vizuális tanulmányok.

• *Vizuális tanulmány II.*

Valamely látvány által modellezett vizuális probléma kreatív elemzése.

9. *A kreatív vizuális megismerés. Primer közlések II.*

Az absztrakció. A redukció és szelekció duális módszere mint elvonatkoztatás.

A képzet és a képi séma.

• *Vizuális tanulmány III.*

Redukció és szelekció meghatározott aspektusokból. Természeti forma analízise.

Vonalas, foltos, színes ábrázolási konvenciók gyakorlása.

10. *Az ábrázolás és kifejezés II.*

Az ábrázolás és kifejezés társadalmi-közösségi formái. Direkt és indirekt közlések.

• *Vizuális tanulmány IV.*

Redukció és szelekció meghatározott aspektusokból. Mesterséges forma analízise. A metszet, a vetületek és egyéb szabályozott konvenciók szerint (pl. az axonometria konvenciója).

**A mesterséges forma: valamely tárgy a cigány folklór, tárgyi kultúra anyagából*

11. A képi közlések nyelvi konvenciói I.

Az ábrázolási konvenciók. A térbeli ábrázolás történeti konvenciói.

• *Személyes közlés gyakorlata III.*

Forma- és tömegviszonyok nonfiguratív kifejezési kísérletei: téri konvenciók, anyagszerűség, textúra, színezet (textil, fa, papír, stb.)

12. A képi közlések nyelvi konvenciói II.

A formák síkon való ábrázolásának történeti konvenciói.

• *Direkt közlési gyakorlat.*

Síkszerű megjelenítés kísérletei. Piktogram, embléma vagy plakát tervezése és kivitelezése.

**19. századi beás és oláh cigány foglalkozások „cégjelvény”-tervei.*

13. A képi közlések nyelvi konvenciói III.

A tér síkon való ábrázolásának történeti konvenciói.

• *Vizuális tanulmány V.*

A tér vizuális analízise síkon. Redukált (vonal) perspektív megjelenítési gyakorlat. Szögletes testek vagy folyosó.

14. A képi közlések nyelvi konvenciói IV.

A képi kifejezés konvenciói. A stílusok.

• *Személyes közlés gyakorlata IV.*

A képtársító vizuális gondolkodás kifejezési kísérletei. Fotómontázs (fénymásolóval). Szürrealista stíluselemek, virtuális tér.

15. A tárgyi kultúra közléseinek nyelvi konvenciói.

A tárgyforma és a díszítés.

• *A kollektív kifejezés gyakorlata II.*

Tárgyforma imitatív elsajátítása. Hagyományos kultúrák formanyelvi bázisa alapján: alakos edény.

**Minták az indiai vagy prekolumbián kultúrából.*

Követelmények:

Ismerje a hallgató a vizualitás jelenségvilágának változatosságát és a vizualitás lényegét.

- A vizuális megismerés fiziológiai alapjait és lélektani folyamatait, tudja számba venni az objektív és szubjektív feltételeket.
- A vizuális elsajátítás alapvető módszereit és eszközeit.
- Az ábrázolás kultúráként is eltérő történeti konvencióit és technikáit. Legyenek szemiotikai ismeretei.
- A vizuális kommunikáció funkcióit, változatait és metódusait s ezen belül iskolai céljait és gyakorlatát.
- Áttekintő módon tudjon számot adni a vizuális képességekről.
- Legyen képes néhány gyakoribb aspektusból a vizuális jelenségek képi megjelenítésére az alapvető közlési formákban és technikákban.
- Legyen képes vizuális jelenségekhez való hangulati-érzelmi viszonyát kifejezni az alapvető közlési formákban és technikákban.
- Legyen képes a látvány rajzi és plasztikai elemzésére, sík- és térbeli redukciók megvalósítására.
- Tudjon egy vizuális problémát értelmezni és tanulmányozni;
- Tudja használni az éppen alkalmas ábrázolási konvenciókat, legyen jártas például a látszati és a többnézetű ábrázolásban.
- Legyen jártas kifejező művészeti alkotás imitativ feldolgozásában, transzpozíciójában.
- Ismerjen redukciós és szelekciós technikákat (tudjon például stilizálni).
- Legyen jártas néhány elemi tárgyformálási technikában.
- *Mutasson hangoltságot és tanúsítson jártasságot a cigány naív és professzionális képzőművészet sajátosságainak felismerésében és elemzésében.*

Irodalom:

Bálványos-Sánta: Vizuális megismerés, vizuális kommunikáció, Vizuális kultúra I. Balassi Kiadó, Budapest 1988.

Bánszky Pál: A naiv művészet Magyarországon, Képzőművészeti Kiadó, 1984.

Kepes György: A látás nyelve. Gondolat, 1979. 163–168. o.

Arnheim, Rudolf: A vizuális élmény, az alkotó látás pszichológiája. Gondolat, 1979. 61–65. és 109–116. o.

Sánta László: Szemelvények a vizualitás értelmezéséről, szöveggyűjtemény (főiskolai belső jegyzet). BTF, 1989.

Tárgy- és környezetkultúra Képzőművészet, műalkotásimitációk

PATAKY GABRIELLA

Viselet, textil

Az egymás mellett élő cigány csoportok (hagyományos és ma mindennapos) viseletének feltérképezése;

A pedagógiai projektet alkalmazzuk, a Freinet iskolákban használt módon;

A félév feszes csoportmunkával telik, a feladatokból mindenki képességei és lehetőségei szerint vállal.

Búvárkodás a rendelkezésre álló képanyagban, könyvtári gyűjtőmunka: albumok, folyóiratok; internetes kutatás;

Közös és egyéni gyűjtés fotózással, rajzi dokumentálással;

Konkrét tárgyi gyűjtés, mindennemű öltözet, textil feldolgozása szín és mintavilága szempontjából, rendszerbe illesztésük;

Irodalmi szemelvények részleteinek kiválasztása, elemzése a téma alapján, cigány mese szereplőinek ruha-jelmez tervei;

Rajzi összehasonlítások dokumentum és játékfilmek alapján.

Az értékelés, korrektúra szempontjait az első alkalommal közösen határozzuk meg, folyamatosan összevetjük a megszerzett ismeretekkel.

Festés

A fent vázolt iparművészeti gyűjtést folyamatos képi feldolgozás, rajzi dokumentáció kíséri.

Ennek szolgálatába állítva használjuk a következőket:

Vízfestési technikák, különös tekintettel a Waldorf iskolák által használt vizes alapon folyékony növényi akvarellfestékekkel való festés pedagógiai és művészetterápiái aspektusaira. A gyerekek festéssel való első találkozásától az összetettebb vizuális problémák felé.

Színismeret, elmélet és gyakorlat.

Anyagismeret – képzőművészeti technikák – avagy hogyan lehet a semmiből műalkotás – kitekintéssel azokra a helyzetekre, melyekben nem áll rendelkezésre megfelelő minőségű vagy mennyiségű festék, papír és ecset...módszerek, tapasztalatok.

Színjelentések különböző kultúrákban, a színek pszichológiai hatása.

Cigány festők képeinek színelemzése.

Cigány gyermekek képeinek szemléje (tanulmányozásukra a tantárgy-pedagógia keretében kerül sor).

Imitációs gyakorlatok.

Intenzív színkifejezéssel élő cigány festők képeinek feldolgozása személyes választás alapján.

Jelek, jelképek a cigány festők képeiben. Kiselőadások, közös elemző gyakorlat.

Jelek, jelképek imitatív feldolgozása cigány festők képei alapján.

Személyes vizuális kifejezés gyakorlata cigány mese, dal tánc alapján. (Szembesítés: Performansz).

Irodalom:

Félelmek és Boldogságok, Pécsi konferencia 1997. április 11–12.

Eva Mees-Christeller: *Kunsttherapie in der Praxis*, Urachaus, Stuttgart 1988.

Hortobágyi Katalin: *Projekt kézikönyv* ALTERN könyvek sorozat, Iskolafejlesztési és Közoktatási Alapítvány-Közoktatási Modernizációs Közalapítvány, Bp. 2002.

Freinet, Celestin: *A modern iskola technikája*. Pedagógiai Források, Budapest, Tankönyvkiadó, 1982.

Németh András: *A reformpedagógia múltja és jelene*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest 1998.

Alkotási gyakorlatok

PATAKY GABRIELLA

I. évfolyam, 2. félév, heti 2 óra.

Tárgy- és környezetkultúra. Képzőművészet, műalkotás imitációk

Viselet, textil

Az egymás mellett megtalálható cigány kultúrák, társadalmi rétegek feltérképezése viseletük alapján. (hagyományos és mai)

Módszerként a Freinet iskolákban használt pedagógiai projektet alkalmazzuk

A félév feszes csoportmunkával telik, a következő feladatokból mindenki képességei és lehetőségei szerint vállal:

Búvárkodás a rendelkezésre álló képanyagban. Könyvtári gyűjtőmunka: albumok, folyóiratok;

Internetes kutatás;

Közös és egyéni gyűjtés fotózással, rajzi dokumentálással;

Konkrét tárgyi gyűjtés, mindennemű textil feldolgozása szín- és mintavilága szempontjából, rendszerbe illesztésük;

Irodalmi szemelvények részleteinek kiválasztása, elemzése a téma alapján, cigány mese szereplőinek ruha-jelmez tervei;

Rajzi összehasonlítások dokumentum és játékfilmek alapján;

Az értékelés, korrektúra szempontjait közösen határozzuk meg, majd folyamatosan összevetjük a megszerzett ismeretekkel.

Festés

A fent vázolt iparművészeti gyűjtést folyamatos képi feldolgozás, rajzi dokumentáció kíséri. Ennek szolgálatába állítva a következő tevékenységeket, témákat:

Vízfestési technikák alkalmazása, különös tekintettel a Waldorf-iskolák által használt vizes alapon folyékony növényi akvarellfestékekkel való festés pedagógiai és művészetterápiái aspektusaira. A gyerekek festéssel való első találkozásától az összetettebb vizuális problémák felé haladva;

Színismeret, elmélet és gyakorlat;

Anyagismeret, kitekintéssel azokra a helyzetekre, melyekben nem áll rendelkezésre megfelelő minőségű vagy mennyiségű festék, papír és ecset;

Színjelentések különböző kultúrákban, a színek pszichológiai hatása;

Cigány festők képeinek színelemzése;

Cigány gyermekek képeinek szemléje (tanulmányozásukra a tantárgy-pedagógia keretében kerül sor);
 Imitációs gyakorlatok;
 Intenzív színkifejezéssel élő cigány festők képeinek feldolgozása személyes választás alapján;
 Jelek, jelképek cigány festők képeiben. Kiselőadások, közös elemző gyakorlat;
 Jelek, jelképek imitativ feldolgozása cigány festők képei alapján;
 Személyes kifejezés gyakorlata cigány mese, dal, tánc alapján.

Irodalom:

- Bakos-Bálványos-Preisinger-Sándor: A vizuális nevelés pedagógiája. Vizuális Kultúra III. Balassi Kiadó, Bp. 2000.
- Bálványos Huba: Esztétikai- művészeti ismeretek. Vizuális Kultúra II. Balassi Kiadó, Bp. 1998.
- Bubcsóné-Kardos-Preisinger: Kép – Világ 1–2. + Tanári kézikönyv 1–2. Helikon Kiadó, Bp. 1998. Tölgyfa Könyvek.
- Emberkép gyógypedagógusoknak, szemelvénygyűjtemény az emberkép tanulmányozásához, Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, 1996.
- Eva Mees-Christeller: Kunsttherapie in der Praxis, Urachaus, Stuttgart 1988.
- Félelmek és Boldogságok, Pécsi konferencia 1997. április 11–12.
- Feuer Mária: A gyermekrajzok fejlődéslélektana. Akadémiai Kiadó, 2000.
- Gerő Zsuzsa: A gyermekrajzok esztétikuma, Flaccus Kiadó, 2002.
- Jean Piaget: Szimbólumképzés a gyerekkorban, Gondolat, 1978.
- Kárpáti Andrea: Firkák, formák, figurák. Dialóg Campus Kiadó 2001.
- L. Ritók Nóra: Alkotni jó! Vizuális képességfejlesztés 2. oszt. Vizuális képességfejlesztés 3. oszt. Pedellus Kiadó, Debrecen 2001., 2002.
- Módszertár, Vizuális kultúra óratervek és óraleírások. Miskolci Egyetem Comenius Tanítóképző Főiskolai Kar, Sárospatak 2002.
- Vizuális Kultúra 1. Bálványos Huba – Sánta László: Vizuális megismerés, vizuális kommunikáció. Balassi Kiadó, Bp. 1998.

A vizuális nevelés tantárgy-pedagógiája

PATAKY GABRIELLA

Szemináriumok és gyakorlati foglalkozások.

Heti 2 óra, kollokviummal zárul.

Cél:

A hallgató szemléletében, képességeiben, ismereteiben megteremteni vizuális nevelési szaktanulmányainak tantárgy-pedagógiai transzpozícióit és szintézisét. Megteremteni a felkészültség mindazon komponenseit, amely az iskolai gyakorlat felelősségteljes megkezdéséhez – és a későbbiekben a tanítói munkához – nélkülözhetetlenek.

Feladat:

Az oktatási-nevelési célok és feladatok érdekében mozgósítani a megszerzett vizuális műveltségi elemeket.

A feladat tehát egyfelől rendszerezett elméleti ismeretek útján feltárni a vizuális műveltség pedagógiájának világát; másfelől pedig a tanítói munka gyakorlatának intenzív, megelevenítő felidézésével kialakítani az oktató-nevelő munka – a vizuális kommunikáció oktatásának és az esztétikai-művészeti nevelésnek – személyes előképeit, cél- és tevékenységi képzeteket.

Tematika:

1. A tantárgy szerepe, jelentősége, integratív jellegének tudatosítása. Szervezési feladatok. Kötelező és ajánlott irodalom ismertetése.
2. A gyermek iskoláskor előtti rajzi tevékenysége. Az egyes életkori szakaszok ábrázolási és kifejezési módjainak főbb jellemzői. Gyermekmunkák elemzése pszichológiai aspektusból: gyermekmunkák vizuális nyelvezete és a közlések pszichológiai indítékai. A gyermekrajz fejlődésének végigkísérése 3 gyerek munkái alapján 2 évestől 14 éves korig.

Roma gyermekek rajzainak vizsgálata; készségeik sajátosságai, ezek okai közhe-lyek nélkül.

Rajzok vizsgálata a MÁV Telepi Általános Iskolából, (tanár: Gazdig Róbert).

Kisegítő iskolába járó cigánygyerekek rajzai, Pécs, Tanár: Fodor Ildikó.

Kiegészítő irodalom: János vitéz, magyar, beás, angol-háromnyelvű kiadvány il-lusztrációi).

Félelmek és Boldogságok gyűjtemény.

L. Ritók Nóra: Alkotni jó! I. II. III. Debrecen, Pedellus Kiadó (Berettyóújfahui Igazgyöngy Alapfokú Művészeti Iskola, tanár: L. Ritók Nóra).

3. A rajztanítás tervezésének struktúrája: tanterv – tematika – tanmenet – feladatso-
rok – órák. A NAT és a vizuális kultúra általános fejlesztési követelményei. Kife-
jezés, képzőművészet; vizuális kommunikáció; tárgy- és környezetkultúra részte-
rületek tananyaga és követelményrendszere. A vizuális nyelv összekötő, elkülöní-
tő szerepe a vizuális kultúra további három szakterületével. Alkotás és befogadás
egymást segítő, egymást építő rendszere.
A pedagógiai projekt lehetőségei.
Projekt Kézikönyv, összeállította Hortobágyi Katalin, Altern füzetek, Iskolafej-
lesztési Alapítvány, 2002.
M. Nádas Mária: Projekttanítás. Gondolat, Budapest, 2004.
4. Tananyagszerkesztés. A tananyag konstruálásának alapja a spirális tanterv. A
tanmenettervezés és a feladatsorok összeállításának elvei. Feladatsorok elemzése.
A tananyag feldolgozásának komplex értelmezése
5. A vizuális neveléssel alakítható készségek és képességek. Célok és feladatok a
gyermek vizuális tevékenységeinek irányításában. A tanulmányok, a látványolva-
sás, a képrás-képolvasás gyakorlataiban és a látványnyelvtan elemzéseiben ala-
kítható készségek és képességek. A művészetben, a kifejezési gyakorlatokban és
a műelemzésekben alakítható készségek és képességek.
6. A műelemzés szerepe a kisiskoláskori vizuális nevelésben: a szemléltetés, mint a
vizuális elsajátítást segítő pedagógiai módszer.
Képolvasási rutin, a tannyelvi diszkrimináció kizárásának jelentősége
A képi szemléltetés kiemelt jelentősége
Képsorok, összefüggések, algoritmusok
Múzeumpedagógiai lehetőségek, az együttműködés válfajai hátrányos helyzetű
iskolák esetében
7. A szemléltetés. Képanyag keresése könyvekből, művészeti folyóiratokból: meg-
adott konkrét órához a vizuális problémát eklatánsan hordozó négy szemléltető
kép gyűjtése, indoklással.
*A beás, cigány, magyar anyanyelvű roma gyerekek nyelvi készségeinek sajátos-
ságai*
8. Kifejező feladatok. Gyermekmunkák elemzése pedagógiai aspektusból: az elem-
zések a nevelői inspiráció, segítség, irányítás és beavatkozás szempontjából. Az
értékelés és a korrigálás szempontjai. Követelmény- és teljesítményszintek, a kor-
rektúra szerepe.

Önkifejezés

A pedagógus-szerep változása

9. Primer és direkt közlésű feladatok, témák (vizuális kommunikáció) gyermekmunkáinak, feladatváltozatainak elemzése. Követelmény- és teljesítményszintek, a korrektúra szerepe.

A vizuális kódok hiányának pótlása

10. A tárgyformálás és díszítés feladatkörébe tartozó gyermekmunkák feladatváltozatainak elemzése. Követelmény- és teljesítményszintek, a korrektúra szerepe.

A hagyományok megőrzése, megismertetése-értékkeremtés

A díszítés-díszítettség iránti igény szociokulturális háttere, környezetkultúra

11. ZTV videó elemzése megadott szempontok szerint, írásban.

- Bubcsó Istvánné szakvezető: Őskori edény készítése 3. oszt. (tárgyalkotás – indirekt közlés).
- Kovács Szilvia: Önarcképfestés 2. oszt. (kifejező óra – szubjektív közlés).
- Bubcsó Istvánné szakvezető: Száll a madár. 3. oszt. (imitatív vizuális kommunikáció-primer közlés).
- Bácsalmási Gabriella: „Indiában, hol éjjel a vadak”. Versillusztráció készítése 4. oszt. (Szubjektív közlés).

Videodokumentáció:

Film A MÁV-telepi általános iskolásokról (A hallgatói csoport tapasztalatai, saját készítésű oktatási segédeszközeinek kipróbálása. Készítette: Pataky Gabriella)

12. A látott tanítási órák megbeszélése.

A rajzóra felépítése, az illusztrált óravázlat-készítés néhány pedagógiai kérdése.

A projekttervezés módja, kapcsolat a tantárgyak között

13. Óratervezés, óravázlat. A felkészüléstől az értékelésig. Óravázlatpéldák diákon vetítve, és fénymásolatokon. Házi feladat: feladatsorrészlet kibontása óravázlat formájában.

Projekt-tervezés

14. A feladatsorok, tanmenetek közös ismertetése, értékelése. A kollokviumi tételek.

• *Irodalom:*

- A képzőművészet iskolája. Képzőművészeti zsebkönyvtár. Képzőművészeti Alap Kiadóvállalata, Bp., 1979.
- Bakos-Bálványos-Preisinger-Sándor: A vizuális nevelés pedagógiája. Vizuális Kultúra III. Balassi Kiadó, Bp., 2000.
- Bálványos Huba – Sánta László: Vizuális megismerés, vizuális kommunikáció. Vizuális kultúra I. Balassi Kiadó, Bp., 1998.
- Bálványos Huba – Sánta László: Vizuális megismerés, vizuális kommunikáció. Vizuális Kultúra 1. Balassi Kiadó, Bp., 1998.
- Bálványos Huba: Esztétikai- művészeti ismeretek. Vizuális Kultúra II. Balassi Kiadó, Bp. 1998.
- Beke László: Műalkotások elemzése (A gimnázium I–III. osztálya számára.) Nemzeti Tankönyvkiadó, 2004.
- Bodóczy István: *Vizuális nevelés*, Bp. 2003. MIE
- Bubcsóné-Kardos-Preisinger: Kép-Világ 1–2. + Tanári Kézikönyv 1–2. Helikon Kiadó, Bp.1998. Tölgyfa Könyvek.
- Emberkép gyógypedagógusoknak, szemelvénygyűjtemény az emberkép tanulmányozásához, Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, 1996.
- Feuer Mária: A gyermekrajzok fejlődéslélektana. Akadémiai Kiadó, 2001.
- Gerő Zsuzsa: A gyermekrajzok esztétikuma, Flaccus Kiadó, 2002.
- Jean Piaget: Szimbólumképzés a gyerekkorban, Gondolat, 1978.
- Johannes Itten: A színek művészete. Göncöl Kiadó, 2000.
- Kardos Mária: Népművészet – kiegészítő jegyzet. Budapesti Tanítóképző Főiskola, Bp., 1985. (Tárgykultúra bibliográfia, anyagok szerinti csoportosításban.)
- Kárpáti Andrea: Firkák, formák, figurák. Dialóg Campus Kiadó, 2001.
- Kepes György: A látás nyelve. Gondolat Kiadó, 1979.
- L. Ritók Nóra: Alkotni jó! Vizuális képességfejlesztés 2. oszt. Vizuális képességfejlesztés 3. oszt. Pedellus Kiadó, Debrecen 2001. 2002.
- Mérei Ferenc – V. Binét Ágnes: Gyermeklélektan. Medicina Könyvkiadó, 2003.
- Módszertár, Vizuális kultúra óratervek és óraleírások. Miskolci Egyetem Comenius Tanítóképző Főiskolai Kar Sárospatak 2002.
- Nemzeti Alaptanterv. OM Bp., 2004.
- Rudolf Arnheim: A vizuális élmény. Az alkotó látás pszichológiája. Aldus Grafikai Stúdió, 2004.
- Soltra Elemér: A rajz tanítása. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., Universitas Felsőokt. Lekt., 2003.

Technika és tantárgy-pedagógiája

(az Ember és társadalom műveltségterületeket választó hallgatók számára)

PATAKY GABRIELLA

Követelmények:

Kötelező és aktív részvétel a gyakorlatokon, két elfogadott zárthelyi dolgozat megírása.

A tantárgy célja:

Olyan elméleti és gyakorlati ismeretek közvetítése, amelynek birtokában a hallgatók képesek a kisiskolások technikai műveltségét alakítani. Az alapvető technikai szemléleten túl ismerjék meg a felhasználásra kerülő anyagok gyártástechnológiáját, és tudjanak tárgyakat készíteni az anyag-eszköz-műveletek rendszerében.

Tematika:

A természetben előforduló, az oktatásban feldolgozható fontosabb szervetlen és szerves anyagok: agyag, kő, termések, faágak, csuhé, kukoricaszár, csutka, szalma, nád, gyékény tulajdonságai és alakításuk.

Textil és előállítási módjai. A fonal, szövet és filc összehasonlító vizsgálata és megmunkálása.

Papír tulajdonságai, előállítása, megmunkálhatósága.

A műanyagok fogalma, tulajdonságai. Az előállítás alapanyagai és főbb előállítási módjai. Feldolgozási, végtermék előállítási módok, technológiák, hőre lágyuló és keményedő anyagok esetén.

Faanyagok tulajdonságai, szerkezetük. Félkész termékek előállítása. A famegmunkálás kézi műveletei. Szerszámok és használatuk. Hasonlóságok és összefüggések a különböző anyagvizsgálatok, gyártási eljárások és feldolgozások között.

A megismert anyagokból tárgyak, játékok, modellek készítése. Tervezés, anyagalakítás és értékelés rendszerében.

Ajánlott irodalom:

Dr. Németh Tibor: Szöveggyűjtemény a technika tanításához. (Tk K., Bp. 1985 J-II-1000)

Petrás Anna: Szövőiskola. (BMK, 1991)

Zülal Aytüre-Scheele: Csodálatos origami. (Szukits könyvek Szeged, 1995)

Ute és Tilman Michalski: Papírsodák. (Cicero 1996.)

Kalmár Péter: A kétezer éves papír. (Gondolat Zsebkönyvek 1980)

Illésy-Pomothy-Vukovics: Mesterségek bölcsője. (Calibra Kiadó Bp 1994)

Kisházi Veronika: Textiltechnika. (PSZM Projekt, 1993)

A fentiek kiegészítése, illeszkedve a PHARE program keretében kidolgozásra kerülő oktatási formák és módok célkitűzéseire:

A technológiai leírásoknál hangsúlyozottan figyelembe kell venni a nyelvi készségek, képességek fejlesztésének fontosságán túl a vizuális feldolgozás módját. Az egyes technológiai, gyártási lépések lényegre törő, ízléses, átlátható, gyermekközeli illusztrálása nagyon nagy segítséget nyújt a témakörök megértéséhez. Ezért a papír és a lenvászón előállításának példája alapján meg kell tanulni tetszőleges probléma illusztratív segédlettel való elsajátításának módját, a segédanyagok elkészítésének fő szempontjait, hogy ezzel is támogathassuk a korlátozott nyelvi lehetőségek birtokában lévő kisiskolásokat.

A technika tantárgy keretében elkészítésre kerülő munkadarabok tervezésének végiggondolásában tartuk be az egyszerű logikai rendet: mit akarok megtanítani, milyen technikák alkalmazásával, milyen munkadarabon gyakorolható mindez öncélúság nélkül.

A munkadarabok a gyerekek érdeklődési köréhez közeleiek legyenek, használhatóságukkal, tetszetősségükkel maguk kell, hogy megadják a motivációt az elkészítésükhöz.

A munka folyamán használt szerszámok közül amit csak lehet magunk készítünk el, megpróbálva ezzel is minél távolabbra kerülni a „konzum-jelenségtől” (szádfák, szövőkeretek, körmöcskék, mintázófák stb.)

Az egyéni munkán túl fektessünk súlyt a munkaszervezés szociális aspektusaira, támogassuk a projektjellegű, csoportos tevékenységet, iktassunk be közösen készíthető, nagyméretű darabokat is.

Témakörök:

(alkalmazott technikák, alapanyagok, munkadarabok)

Természetes anyagok, famunkák:

Szerszámok, fűzfavesszőből font házak gyékény és kukoricacsuhé figurákkal (madár-tojástartó)

Textiltechnikák: fonás, szövés, nemezelés, (bűvös zsák, baba)

Papírmunkák: mécsesek, karácsonyfadíszek, nagyméretű, közösen elkészített figura (ló) papírmaséból, drótvázon

Képlékeny anyagok:

mintázás-formázás: agyagedény felrakással, cserépsípok, só-liszt kerámia

Műanyagok: kaleidoszkóp

Követelmények:

- részvétel az órákon, valamint a textil témakörben tervezett közös egri műhely-foglalkozáson;
- a félév dokumentációjaként vezetett napló bemutatása;
- témánként 5-5 eredeti (nem közismert) feladatötlet rövid leírása, az instrukció szövegével együtt;
- szabadon választott origami bemutatása, megtanítása a csoport tagjainak, a lényeges lépések rajzos rögzítése, erről fénymásolat kiosztása a csoporttársaknak;
- a munkadarabok elkészítése;
- dolgozattéma: a papírgyártás technológiai leírása;

(Dr. Németh Tibor: Szöveggyűjtemény a technika tanításához (Tk K., Bp. 1985 J-II-1000)

Irodalomjegyzék:

- A Nagy Gyík Könyv, Aula Kiadó – Gyík Műhely, Bp. 1997.
Antoni-Nádas: Filcből, fából. Móra, Bp. 1987.
Beke Mari – Bubsóné Hornyák Klára: Játék a papírral. Magyar Könyvklub, 2000.
Beke Mari – Bubsó Klára: Játék fonallal, textillel. Magyar Könyvklub, 2001.
Csókos Varga Györgyi: Festés, szövés. Calibra, Bp. 1994.
Csókos Varga Györgyi: Fonaljáték. Candy Kiadói, Kereskedelmi és Szolgáltató Bt. , 1995
Illésy-Pomothy-Vukovics: Mesterségek bölcsője. Calibra Kiadó Bp., 1994
Kemendi Ágnes: Festőnövények. Móra, Bp.1989.
Kopácsy Margit: Mézesmázos haramiák. Móra, Bp.1987.
Megay–Gaal: Varázsfüvek. Móra, Bp.1976.
Nagy Mari – Vidák István –Robotkay Zsóka: Magyar gyékényesek. Hatvany Lajos Múzeum, 2001
Nagy Mari – Vidák István: Csodafiú szarvas. Magánkiadás, 2000.
Nagy Mari – Vidák István: Fűben, fában játék. Planétás, Bp. 1999.
Nagy Mari – Vidák István: Gyí, paci, paripa. Flaccus Könyvkiadó, Bp., 2001.
Nagy Mari – Vidák István: Illa berek. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 2003. (Tündérberek sorozat)
Nagy Mari – Vidák István: Kaskötés, kosárfonás. Múzsák Kiadó, 1995.
Nagy Mari – Vidák István: Tündérberek. Magánkiadás, 2001.
Printmaking. Studio Vista, London, 1977.
Ray Gibson-Louisa Somerville: The Usborne Book of Pop-Ups (Játsszunk papírral – Kihajtok) 1994.
Tarján Gábor: Mindennapi hagyomány. MGK, Bp. 1984.
Thomas Berger: Weichnachten. Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart, 1990.
Várnagy Ildikó: Vizuális játékok. Múzsák, Bp. 1985.

Testnevelés

VÖRÖS VERONIKA

Bevezetés

E tanulmány célja, hogy az ELTE TÓFK „A cigány kultúra tanításának, illetve a cigány gyerekek nevelésének speciális szempontjai az egyes tanszékek munkájában” című anyagába illeszkedve feltárja az általános iskola 1–6. osztályaiba járó roma gyerekek néhány sajátos, a testnevelés oktatása szempontjából fontos jellemzőjét, és néhány gyakorlati példával illusztrálva lehetőségeket vázoljon fel a hagyományos testnevelés-oktatás kereteinek kitágítására és a cigány tanulók oktatásában és nevelésében való alkalmazására.

Az itt leírtak címzettjei, érintettjei elsősorban az általános iskolai tanítók, testnevelők, illetve a tanítóképzésben részt vevő tanárok és hallgatók; másodsorban az iskolás roma gyerekek szülei, valamint a kapcsolódó területeken dolgozó pedagógusok.

A tárgyalt nevelés és oktatás célcsoportja a fenti korosztály, közülük elsősorban azok, akik kis településeken élnek, akiknek problémáik vannak az iskolába járással, a tanulással, a beilleszkedéssel, akikkel szemben a külvilág előítéleteket táplál, akiket környezetük cigánynak tart. Szempontjaink nyilvánvalóan kevésbé fontosak a cigány származású, asszimilálódott családból származó tanulók esetében. Megemlítenéd, hogy a halmozottan hátrányos családból származó tanulók hasonló problémákkal küzdenek.

Hangsúlyozottan nem célja dolgozatunknak valamiféle „cigány testnevelés” kidolgozását elősegíteni, amely éppen hogy a további szegregáció eszköze lehetne (egy előítéletes környezetben ugyanis fokozhatja az elkülönülés és kirekesztés veszélyét a testnevelés azon sajátossága, hogy oktatása fizikai érintkezéssel, egymás testének és az azzal való „bánásmódnak” a közlelől megismerésével jár). Ehelyett olyan tantervek kidolgozásához és gyakorlati megvalósításához kívánunk segítséget nyújtani, amely az amúgy is hátrányban lévő roma gyerekeknek sikerélményt, adottságaikhoz, ízlésükhöz jobban igazodó foglalkozásokat, játékokat, gyakorlatokat kínál. Ezáltal úgy integrálhatjuk őket a tágabb közösségbe, hogy eközben megőrizhessék kultúrájuk elemeit, s ennek eredményeképpen jobban megfelellessenek az iskolarendszer általános elvárásainak, s másságukat ne konfliktusforrásként éljék meg.

A hagyományos testnevelést kiegészítő elvek, megoldások felvázolásával azt is elősegíthetjük, hogy vegyes osztályokban és csoportokban a többi tanulóval (sőt, szülővel és pedagógussal) megismertessük és lehetőség szerint elfogadtassuk a roma tanulók társas viselkedésének, mozgáskultúrájának sajátosságait, s ezzel az ok-

tatás és nevelés e területén is csökkentjük az ellentéteket, tévhiteket, félreértéseket és előítéleteket.

Ezen túlmenően nemcsak a többi tanuló és a tágabb környezet romák iránti toleranciáját, hanem a roma tanulók és családok mások iránti toleranciáját, multikulturális ismereteit, a másság elfogadására való hajlandóságát is növelhetjük.

A hátrányos helyzetű gyerekek többségére jellemző néhány sajátosság

Közismert pedagógusi tapasztalat, hogy a hátrányos környezetből kikerülők iskola-érettsége, általános felkészültsége gyakran lényegesen gyengébb a többi tanulóénál; e helyzet kezelésére, a tanulók felzárkóztatására speciális iskolatípusok (Rácz 1991), illetve sajátos programok (Kereszty és Pólya 1998) jöttek létre és működnek több-kevesebb sikerrel.

A rosszabb mutatók egyik gyakori oka, hogy a gyerekek valóban igénytelen, zárt, szegényes tárgyi kultúrájú közegből kerülnek az iskolába. A másik ok lehet, hogy a sok problémával terhelt, látszólag a modern körülményekhez igazodó, marginalizálódott életmód valójában egy megfelelő gazdagságú, de hagyományos, a külvilág által nem ismert/nem értett/nem becsült kultúrát takar, amelynek megnyilvánulásai ráadásul nem felelnek meg a mai iskolarendszer követelményeinek. Az iskolai tanítás sajátos területein, ahogy a testnevelés oktatásában is, megfelelő módszerek alkalmazásával mindkét esetben segíthetünk: a gyengén fejlettek felzárkóztatásában és a fejlett, de „más” gyerekek beilleszkedésének elősegítésében.

Néhány olyan tipikus pedagógiai problémát külön is kiemelünk, amelyek a testnevelés órákon is jellemzően előfordulnak:

- *Be nem illeszkedés és „kiszolgáló” alkalmazkodás*

A tanulók csak látszólag fogadják el a tanító elvárásait, utasításait (vö. Choli Daróczi 1994), de az első adandó alkalommal megtagadják azt; az ígéretek, feladatok teljesítését, az adott szó betartását nem érzik kötelezőnek, számon kérhetőnek.

- *Beleszólás, „belepopfázás”*

A tanulók nem érzik, hogy mikor van „joga” a tanítónak és a tanulóknak megszólalni, kérdezni, válaszolni, vagyis hogy milyen játékszabályok érvényesek a tanórákon, ezért látszólag indokolatlanul belebeszélnek, megakasztják az órát, felborítják a fegyelmet, az óra menetét. Ez létrejöhet egyszerű szereplési vágyból, „bohóckodásból”, amivel a hátrányos helyzetű gyerek magára irányíthatja a többiek figyelmét, de abból is, hogy *a roma közösségekben a gyerekek folyamatosan részt vesznek a családi, közösségi életben* (az utóbbira példa: Choli Daróczi 1994).

- *Az iskolai szabályokat még nem sajátították el*

Sem az iskola vagy a tágabb közösség általános szabályait, sem az egy-egy alkalomra kialakított szabályokat nem ismerik el követendőnek és betartandónak. Valójában követnek íratlan, a roma közösség hagyományaiból eredő szabályokat, de a tágabb iskolai-társadalmi környezet nem ismeri ezeket.

- *Az érzelmi megnyilvánulások gyors váltakozása*

Az osztályközösség és a pedagógus számára indokolatlanul, gyors váltásokkal produkálnak szélsőséges érzelmi megnyilvánulásokat, agresszív magatartásformákat: gyűlölködés/bizalmaskodás, összeverekedés/egy csapatba tartozás, sértett bizonygatás/büszkélkedés stb. Ezzel némiképp rokon jelenség az „alkalomfüggetlen” mulatási hajlam: szinte bármilyen – a külső környezet számára inadekvát – helyzetben képesek zenélni kezdeni, énekelni, táncolni.

- *Nyelvi problémák*

A magyar anyanyelvű roma családoknál (romungrók) az iskolában használatos szókincs és fogalomkészlet a megszokottól különböző volta okozhat problémát. A cigány, illetve beás nyelvet beszélőknél mindehhez a magyar nyelv ismeretének hiányosságai, a kétnyelvűség, illetve a „kreolizált” nyelvhasználat sajátosságai járulnak (Szépe 1991).

A roma gyerekekre jellemző néhány testneveléssel kapcsolatos sajátosság

Az iskolaérettség, illetve a tantervi elvárások szempontjából a cigány tanulók egyik legjobb „oldala” és egyben legnagyobb tartaléka mozgáskészségük és mozgáskultúrájuk színvonala. Nemcsak saját teljesítményük egészéhez viszonyítva, hanem a tágabb környezetük mércéjével mérve is *általában jó adottságokkal rendelkeznek* e téren.

Ehhez járul, hogy a fizikai mozgás és a tánc amúgy is részét képezi mindennapi életüknek, az iskolában tanult mozgáselemeket többnyire módjuk van alkalmazni, gyakorolni az iskolán kívül is, a testneveléssel kapcsolatos tevékenységek pedig az értékrendjükbe is jobban illeszkednek, mint sok más elméleti vagy más közegben zajló tevékenység.

Ugyanakkor a tapasztalat azt mutatja, hogy a testnevelés nem egyértelműen „sikertárgy” a cigány tanulók számára, és nem is a beilleszkedés, a másokkal való együttműködés legsikeresebb terepe. Ennek okai többek között azok a fentebb jelzett általános pedagógiai problémák, amelyeknek sajátos, testnevelés-órai vetületeivel találkozunk az általános iskolai testnevelő:

- *A tanulók nem elég kitartóak, a feladatokat hamar megunták.*

Ez különösen azoknál a feladatoknál okoz problémát, amelyek teljesítése nem hoz azonnali sikerélményt. Ide tartoznak az állóképességet igénylő feladatok (pl.

tartós futás), valamint a pontos végrehajtást, sok gyakorlást, bonyolult mozgáskoordínációt igénylő feladatok (pl. tornagyakorlatok).

- *A figyelmüket nehéz lekötni.*

Nemcsak általános fegyelmezési, óravezetési problémáról van szó, hanem arról is, hogy egy mozgás vagy mozgássor gyakorlásakor nehezen koncentrálnak a kivitelezésre, a hibajavításra, a mozgáselem fejlesztésére, különösen, ha az elérhető változás nem látványos.

- *A versengésekben „minden eszköz megengedett” módra viselkednek.*

A „szabálytalanság“, a „csalás“ tilalmát nem fogadják el, néha még látszólag sem: nyíltan minden eszközt bevetnek a felülkerekedésre, akár páros, akár csoportos versengésről van szó.

- *Nem ismerik el a szabályokat, a „tisztá” helyzeteket.*

Olyan helyzetekben, amikor nem szubjektív megítélés dönt (pl. egy gyakorlat kivitelezésénél), hanem objektív alapon történik a rangsorolás (befutási sorrend, idő- vagy más mérési eredmények), akkor sem fogadják el annak eredményét (amennyiben az számukra előnytelen).

- *„Győztesnek” deklarálják magukat vesztes helyzetben is.*

Úgy viselkednek, hogy hangerővel, érzelmi ráhatással, „rábeszéléssel” meggyőzzék a többieket és a maguk javára fordítsák az eredményt.

- *Látszólag indokolatlan agresszivitást tanúsítanak.*

Nemcsak kudarcélmény következtében (márpedig az abszolút győztes szintjénél alacsonyabb eredmény gyakran kudarcnak számít), hanem a versengések közben, a foglalkozások során olyan – szándékos vagy véletlen – sérelmeket szenvednek el, amelyek bosszút követelnek. Ennek veszélyesebb formája, ha a törlesztenivalót órán vagy iskolán kívülre (azaz a tanító tudtán és hatókörén túli helyzetekre) tartogatják.

Fontos hangsúlyozni, hogy ezek az általános iskolai testnevelők tapasztalataiból leszűrte problémák nem minden cigány tanuló esetében, nem minden szituációban és nem minden felsorolt formában jelentkeznek. Azt is hangsúlyozni kell, hogy e problémák, illetve szituációk nem csak romák esetében fordulnak elő a testnevelők gyakorlatában. Mégis, előfordulásuk vizsgált területünkön jellemzőnek tekinthető, a pedagógusnak fel kell készülnie ezek kezelésére.

A felsorolt általános és specifikus problémáknak, konfliktusoknak többnyire kulturális gyökerei vannak, ezért orvoslásuk csak komplex módszerekkel ígérhet eredményeket. Talán egyedül a nyelvi/szaknyelvi probléma kezelése könnyebb valamelyest, mivel a fogalomkészlet kialakítását jelentősen elősegítheti a vizuális és motoros megismerés, a szemléltetés.

Az általános iskolai testnevelés néhány jellemzője

A hagyományos általános iskolai testnevelés tanításának kötelezően figyelembe veendő iránymutatója, kereteinek meghatározója – más tantárgyakhoz hasonlóan – a Nemzeti Alaptanterv. A NAT tíz műveltségi területének egyike (a 10. számú) „a testnevelés és a sport”, amelynek ajánlott részaránya az oktatás időkeretében mintegy tíz százalék, a magasabb osztályokban némileg csökkenő átlagos időarányban.

A NAT általános követelményrendszerének lebontása, a tantervek kidolgozása helyi feladat (az ELTE TÓFK jogelődje, a Budapesti Tanítóképző Főiskola Gyakorló Általános Iskolájának munkacsoportja által 1996-ban az általános iskolák 1–6. osztályaira kidolgozott testnevelés tanterv az országosan ajánlottak közé került). A különböző tantervekben felhasznált mozgáselemek, mozgássorok, feladatok, illetve sportjátékok és sportok köre viszonylag zárt, tanításuk metodikája jól kidolgozott, számos (egymást gyakran ismétlő) szakirodalmi forrás áll rendelkezésre oktatásukhoz.

Mind a testnevelés tantervekben, mind a testnevelés tanításának gyakorlatában jelentős szerepet kap a *rendre szoktatás*, a *vezényszóra* történő végrehajtás, a *standardizált kivitelezésű gyakorlatok* végzésének elsajátítása, a *szintidők* teljesítése. Ebbe a kategóriába sorolhatók a rendgyakorlatok, a gimnasztika, az atlétika és előkészítő gyakorlatai, a torna és előkészítő gyakorlatai, valamint a sport és a sportok előképeinek egy része.

Nyilvánvaló, hogy a 6–12 éves korosztály számára általában, a roma kulturális környezetből érkező tanulók számára különösen ez idegen világ, amelynek bizonyos szintű elsajátítása ugyan nélkülözhetetlen lesz számukra, de hagyományos eszközökkel és hagyományos módszertani háttérrel történő oktatása kétségesse teszi az elérhető eredmények tartósságát és áttételes hasznát.

Hogyan tághatjuk a hagyományos testnevelés-oktatás kereteit?

Amint a bevezetőben jeleztük, nem célunk a testnevelés-oktatás hagyományos kereteit szétfeszítő, alternatív koncepció, módszertan és tanterv megalkotása; a létező keretek, eszközök és módszerek kiegészítésére, „fejlesztésére” teszünk javaslatot.

Ha elfogadjuk azt, hogy az 1–6. osztályos roma korosztálynak általában jobbak a mozgással, mozgáskultúrával kapcsolatos adottságai, mint az általános iskolás népesség egészének, akkor az általános gyakorlat meghaladására két megoldás kínálkozik.

(a) A tananyag gyorsított ütemű elsajátítása

E megoldás előnyei közé tartozik, hogy a fejlettebb mozgáskultúrájú tanulók így feltehetően nem unják meg a testnevelés órákat, figyelmüket könnyebb lekötni a gyorsabban változó mozgásanyaggal, s elősegítjük további fejlődésüket.

Ugyanakkor számos hátránya is van a gyorsított ütemű haladásnak:

- vegyes (roma és nem roma) osztályokban nem használhatók ki a cigány tanulók esetleges előnyös adottságai, vagy számukra külön gyakorlatokat kell beállítani;
- a roma korosztályon belül is eltérő képességűek a tanulók, s nem mind-egyiküknek felel meg a tempó;
- a meghatározó életkori sajátosságok a roma populáció esetében sem hagyhatók figyelmen kívül, ezért nem lehet „automatikusan” tervezni a mozgásanyagot;
- ha egy gyorsított ütemű oktatásból sokat hiányoznak a tanulók (ami sajnos gyakori jelenség az általános iskolákban), akkor túl nagy ugrásokkal, előkészítetlenül találkoznak a szituációkkal, mozgásanyagokkal, gyakorlatokkal.

E nehézségek esetleg áthidalhatók a nagyobb óraszámban – a tagozatos osztályokéhoz hasonló rendszerben – oktatott testnevelés bevezetésével. Az ilyen osztályok kimondott-kimondatlan célja a sportolók kinevelése. Noha a megnövelt óraszámú oktatást a roma közösség feltehetően kedvezően fogadná, ez a cél itt nem lenne egyértelműen kitűzhető. A sportkarrier csak egy lehetséges kiugrási és elismertetési lehetőség. Az ilyen karrierhez szükséges kitartás, lemondás, rendszeresség, a szabály betartás, az ezzel járó életmód követése, a saját környezetéből való kiszakadás elviselése stb. komoly nehézséget jelent.

(b) Változatlan ütem, más módszertan. Kiegészítő gyakorlatok és foglalkozások

A két megoldás közül ez utóbbit tartjuk célszerűbbnek és megvalósíthatóbbnak.

A tanterv és a tanmenet így rugalmasabban alakítható és módot ad arra, hogy jól ismert gyakorlatokat más feltételekkel, más szituációkban oktassunk, illetve hogy a minimális követelmények elsajátíttatása mellé számos kiegészítő gyakorlatot és foglalkozást illesszünk. Egy ilyen rendszerben könnyebben megoldható a képességeknek, érdeklődésnek megfelelő differenciálás, ahol ugyanakkor változatos szereplési, „domborítási” lehetőségek nyílnak a cigány és nem cigány tanulók számára egyaránt. Ennek formáit lehetőleg ne kizárólag a hagyományos órákon, hanem óráközi szünetek, szakkörök, napközi, kirándulás, tábor, vetélkedők, vegyes kulturális események keretében alakítsuk ki.

Emellett a hagyományos órák tervezésében is követnünk kell néhány sajátos módszertani elvet, illetve – különösen vegyes osztályok esetében – alkalmaznunk kell olyan óravezetési megoldásokat, amelyekkel fenti céljaink megvalósíthatók. Például:

- Teremtsünk olyan szituációkat, amelyben roma és nem roma gyerekeknek, illetve vegyes összetételű csoportoknak kell együttműködniük, közös siker, közös kudarc alapon.

- Kerüljük el, hogy cigány és nem cigány tanulók, illetve csoportok egymással rivalizáljanak, vagy saját, esetlegesen kirekesztő/sértett előítéleteikre támaszkodhassanak. (Lásd Vég 1994, 89. old.)
- Tudatosan alkalmazzuk a mozgásos játékokat a társas érintkezés szabályainak kialakítására, a viktimizációs hajlam semlegesítésére (lásd Payne 1999, 23–24. old.)
- Gondoskodjunk arról, hogy a vegyes osztályokban a cigány tanulók (de ne csak ők!) a testnevelés foglalkozásokon pozitív/mintakép szerepbe, illetve szituációkba kerülhessenek.
- Építsünk a cigány tanulók meglévő mozgáskultúrájának elemeire, integráljuk azokat a feladatok, gyakorlatok körébe.
- A fentebb felsorolt „rendre szoktató”, teljesítményorientált gyakorlatok mellé minél több játékos, változatos gyakorlatot állítsunk.
- Tekintsük feladatunknak annak biztosítását, hogy a tanulók a testnevelés foglalkozásokon érezzék jól magukat, a végzett gyakorlatokat ne csak „munkának” tekintsék.

Gyakorlati példák, javaslatok

A *gimnasztikai gyakorlatok* végzése, különösen az alsóbb évfolyamokban, a nem cigány tanulók számára is időnként „céltalan”, unalmas, sikerélményt nem nyújtó tevékenység. A vezénylest, a másokkal azonosan végzett, ismétlődő gyakorlat-végrehajtást kevésbé elfogadó, roma környezetből érkezett tanulók esetében ez még inkább így van. A gimnasztikai gyakorlatok monotonitását, „örömtelenségét” jól megválasztott ritmus-, illetve zenei elemek felhasználásával oldhatjuk, kisebbek esetében a környezetükben ismert mondókákkal nagyobbak esetén más, bonyolultabb ritmikus elemekkel, dalokkal. A ritmusok, illetve a zenei elemek megválasztásánál egyfelől ügyelni kell arra, hogy a gyakorlatok eredeti célja megmaradjon, az óravezetés ne csússzon ki a tanító kezéből, másfelől pedig arra, hogy a felhasznált zenei elemek a multikulturális ismeretek elsajátítását, sőt megszeretését célozzák – más szóval, hogy ne erősítsük azt a sztereotípiát, hogy a cigány legfeljebb csak zenészek való, aki kiszolgálja a többieket. „Komolyzenei” elemeket is alkalmazhatunk; ezzel közvetve segíthetünk a cigány tanulók számára otthonos szituáció megteremtésében, akik számára a ritmus, a zene, az éneklés, a mozgás, a tánc nem jelent elválasztható, absztrakt kategóriákat.

A változatos *eszközhasználat* is (megfelelő módszertannal) alkalmas lehet a hagyományos feladat-végrehajtás kiegészítésére, illetve egyes mozgások alternatív úton történő elsajátíttatására. Az önmagában „céltalannak” tűnő technika elsajátítása a kislabdahajításban „értelmet” nyerhet olyan egyszerű eszközök és szórakoztató versengések bevezetésével, mint a fűzfavesszőre ragasztott sárgagömb dobálása. Sár és vessző mindenütt akad, tehát a feladat falusi környezetben otthon is gyakor-

rolható, ráadásul a – többnyire/ esetleg tisztább, rendezettebb körülmények között élő – nem cigány tanulók is örömeiket lelhetik egy „lenézett” eszközben és játékban. Ügyelnünk kell természetesen egyfelől az esetleges agresszív viselkedés megfékezésére (egymás dobálása, besározása), másfelől a viktimizáció elkerülésére.

A *tornagyakorlatok* és mozgások tanulásában, hibajavításában, gyakorlásában önmagában kevés a sikerélmény; e tevékenység kitartást, kis változásokra irányuló koncentrált figyelmet igényel. Egészen más oldalról közelíthetjük meg a helyes feladat-végrehajtást, ha a deklarált cél nem egyetlen mozgáselem vagy gyakorlat elsajátítása, hanem egy akadálypályás versengés minél változatosabb lebonyolítása. Egy ilyen akadálypálya egyik eleme a tulajdonképpen tanítani kívánt mozgás előképe, előkészítő gyakorlata. A versengés nehezebbé, változatosabbá tételével fokozatosan közelíthetjük a kitüntetett elemet a kívánatos technikához, esetleg később csökkenthetjük az akadályok számát, hogy a figyelmet a kitüntetett elemre összpontosíttathassuk. Ily módon tehát mintegy becsempésszük a tanítani kívánt gyakorlatot egy játékos versengés elemei közé, s a helyes végrehajtásra fokozatosan vezetjük rá a tanulókat.

A felsoroltak természetesen csak egyedi példák; rendszerbe állításukat – vagy teljes, alternatív elemekből építkező tanítási rendszerek kidolgozását – a korábbi empirikus vizsgálatok eredményeinek és a terepen végzett tanítói munka tapasztalatainak elemzése alapozhatja meg.

Kapcsolódó területek

A testneveléshez mint a cigány tanulók nevelésének sajátos terepéhez két természetesen adódó terület kapcsolható: egyfelől a sport, másfelől a tánc, a zene, illetve az előadóművészetek.

A *sport* az általános iskolai keretek között hagyományosan a testnevelők territórium, így – a gyakorlati nehézségektől eltekintve – nem okoz gondot a tanulók adottságainak, érdeklődésének megfelelő sportok és sportjátékok szervezése a testnevelés foglalkozások és kiegészítő programok tapasztalatai alapján. A sportolás azonban – az elért eredményektől függetlenül – a szabálytisztelet kiforrottabb szintjét, az objektív mérések eredményeinek elfogadását, az edző, a bíró, a partjelzők stb. ítéletének végrehajtását igénylik (akkor is, ha e szerepeket maguk a tanulók töltik be). Csapatjátékoknál pedig a társas viselkedés formáinak ismerete és biztonságos alkalmazása szükséges, valamint a „sportszerűség”, a közös cél érdekében való együttműködés, a kölcsönös segítségnyújtás, az agresszivitás biztonságos keretek között tartása stb. Ezért – a kiemelkedő és épp ezért külön bánásmódot igénylő sporttehetségek kivételével – a formális sportok üzése csak ott javasolható, ahol a cigány tanulók már elsajátították és főleg elfogadták ezeket az ismereteket és normákat, s részvételük nem válik állandó konfliktusforrássá. Itt is hangsúlyozottan

ügyelnünk kell a tisztán roma/nem roma viadalok elkerülésére, a pozitív szerepek egyenlő „terítésére”, a sikerélmények megfelelő biztosítására.

A *tánc, a zene, illetve az előadóművészetek* eleve a NAT más műveltségi területéhez tartoznak, s alkalmi egybeesésektől eltekintve más tanárok, más tantervek kompetenciái. Az ének és zene közvetlenül is bevonható az egyhangú gimnasztikai gyakorlatok monotonijának oldására, mint ahogy azt fentebb javasoltuk. A tánc inkább önálló foglalkozásokat igényel, s tanításához gyakorlat, szakismeret és sajátos mozgáskultúra kell. A tánctanulás természetesen ugyancsak alkalmas egymás (és mások) hagyományainak kölcsönös megismerésére. Az előadóművészetek, illetve a nyilvános (egymás előtti) szereplésekhez kapcsolódó események számos „kevert” vagy „összművészeti” megnyilvánulásra adnak lehetőséget, például versek, dalok előadásának mozgásos kíséretére, színpadi jellegű dramaturgiák kitalálására, előadására, „produkciók” létrehozására. Az ilyen vállalkozásokhoz invenciózus, s az említett területekhez legalább amatőr szinten értő pedagógusok, segítők kellenek.

Egy speciális, a testneveléssel közvetett kapcsolatban álló terület a *testi higiénia*. Mivel a testnevelés során a testi funkciók amúgy is exponáltabbak, a testnevelők pedig hagyományosan szókimondóak és könnyebben hoznak szóba kényesebb kérdéseket, adódik a lehetőség e kérdések megbeszélésére, s a testnevelés foglalkozások rendjéhez illesztve a tanulók rendszeres tisztálkodásra, ruha és alsóruhaváltásra szoktatására. Fontos azonban, hogy az eltérő higiéniai szint ne váljon a kiközösítés ürügyévé, s arra is ügyelnünk kell, hogy a halmazottan hátrányos környezetből kikerülők számára esetleg szokatlan elvárások ne jelentsék a roma közösség hagyományos szokásainak megtagadtatását.

Végül a testnevelés foglalkozások tartalmához és alkalmaihoz kapcsolhatók azok a beszélgetések, amelyek a tanító irányításával a sportról, a karierről, az egészséges életmódról folyhatnak. Az utóbbi témakörbe beletartozhat a táplálkozás, a dohányzás és más szenvedélyek, a drogfogyasztás, az egészséges környezet, a betegségek kezelése és sok más további kapcsolódó téma. Figyeljünk arra, hogy a roma közösségekben hagyományos étkezési, életvezetési gyakorlatot ne kiáltssuk ki tiltandónak.

Hivatkozások:

- Choli Daróczi József: Szocializációs sajátosságok és a beilleszkedés nehézségei. In: Farkas Endre (szerk.): *Gyerekcigány. Pedagógiai tanulmányok*. Inter-es Kiadó, Budapest, 1994.
- Kereszty Zsuzsa és Pólya Zoltán: Csenyété antológia. Bár könyvek, 1998.
- Kim Payne: *Gyermekeink játéka. A játékok és a sport hatása a gyermekek fejlődésére*. AKG Kiadó, 1999.
- Rácz Gyöngyi (szerk.): *Cigány nevelés és kultúra*. Gulliver Kiadó, Budapest, 1991.
- Szépe György: Nyelv és társadalom. In: Rácz Gyöngyi (szerk.): *Cigány nevelés és kultúra*. Gulliver Kiadó, Budapest, 1991.
- Vég Katalin: Cigányútvesztők, elágazások In: Farkas Endre (szerk.): *Gyerekcigány. Pedagógiai tanulmányok*. 1991.

Az Ének-zene tantárgy-pedagógiai programjának kiegészítése

BÁNKI VERA

Annak szükségességét, hogy a cigány zenét finom ízléssel, tapintattal bevezessük tanításunkba, először magunknak, oktatóknak kell belátnunk, megértenünk, elfogadnunk. Ez sokunktól szemléletváltoztatást vár. Okát, értelmét, elkerülhetetlenségét együtt és mindenkinek magának is át kell gondolnia. Az eddigi gyakorlat alapján feltételezem, hogy a következő kérdésekre fontos felkészülnie mindazoknak, akik e témakörben jobban elmélyültek munkatársaiknál:

- Nem elég-e, hogy a magyar népzene, a zenetörténetet és a tanítás módszertanát tanítsuk az egyre szűkülő órakeretek közt, hiszen az átlag felkészültsége éppen a minimális követelmények teljesítésére elegendő – sajnos.
- Elképzelhető-e, hogy csak a zenén keresztül változtassuk meg előítéleteiket, vagy meg kell találnunk a társzművészetek, társtudományok társaságát is?
- Idegen zene vagy a rokon népek, szomszédaink zenéje ez?

Miért éppen őket emeljük ki, amikor szép számmal énekel köztünk kínaiak, amerikaiak, románok is.

Szerencsés helyzetben van a cigány zene, mert sajátos temperamentuma, egyszerűsége, mégis utánozhatatlan, követhetetlen technikai nehézsége miatt a sorra alakuló együttesek közkedvelté tették magukat a fiatalok körében. Legalább olyan sikeresek az Andro Drom vagy a Besz Drom, mint a sikeres, közkedvelt rock-együttesek.

Ezért fontosnak tartom, épp e pillanatot megragadni, mert a nehéz ritmikai elem – például eltolt hangsúlyok – száraz gyakorlása csak kín marad, ha nem halljuk, látjuk élő, magával ragadó példáit.

Első és legfontosabb: megszeretni a cigány zenét – nem csak a sztárokat –, hanem velük párhuzamosan énekelni, énekelhető egyszólamú dalaikat is.

El kell gondolkodnunk azon is, vajon főként Liszt, Brahms, de már néhol Haydn miért hallották meg és építették be műveikbe a cigány zenét? És azok közül is mi ragadta meg a fantáziájukat? Maguk a dallamok, vagy a zenei elemek? Miket tartottak fontosnak ők, és miket emeljük ki mi, a taníthatóságukat szem előtt tartva:

- a hangsort;
- a jellegzetes hangközugrásokat;
- a ritmust;
- az aszimmetrikus lüktetést;

- a dallamot;
- a sajátos többszólamúságot, a szájbőgőt;
- a hangszereket;
- a technikákat;
- a játékstílust;
- az improvizációt;
- a közös muzsikálást?

Igen, ezt mind.

Ezekre a pontokra lehetne fölfűzni mindazt, ami eddigi tudásunkat, tanítandó anyagunkat színesítené, bővítené.

Zenetanításunk itt, a tanítóképzős hallgatók számára két fő pályán haladhat.

Az egyik út a zenei elemek egymásra épülésének logikáját követi, a másik az érzelmek kifejezésbeli gazdagságával törődik az altatódaloktól, halandzsákól kezdve a megrázó monológokig.

A zenetörténet szemelvényeit is sokkal inkább e szerint sorakoztatnám az énekelte anyag tőszomszédságában, annak szoros tartozékaként. A sorrendet így jelölém: érezni, érteni, tanulni, tudni.

Zenei elemek:

BEÁS CIGÁNY NÉPDALOK	MAGYAR CIGÁNY NÉPDALOK	MAGYAR NÉPDAL- OK	ZENEHALLGATÁS
<i>I s m é t l ő d é s</i>			
Tri zilyé dá trinopc, máj	Ta na naj	Én elmentem a vásárba	Mozart: Török induló
<i>S k á l á k</i>			
Asztaj hiru	Da taratara diridira	Tálas Pali	Beethoven: V. szimfónia
<i>D ú r</i>			
Sjinyé pifnzsje	Danaj, dananana najnaj	Töltsd teli pajtás poharad	Mozart: Egy kis éji zene
<i>N é g y e s h a n g z a t</i>			
Tará naptye	Tananaj, naj, naj	De szeretnék rámás csizmát viselni	Bartók: Este a széke-lyeknél
<i>M o l l h a n g s o r</i>			
Kind pá láde	Ale jale op op op!	Kicsiny a hordócska	Schubert: Impromptu
<i>K v i n t v á l t ó n é p d a l o k</i>			
Ajo dá binyé	Jaj, Istenem, mit tettem	Duna-parton van egy malom	Kodály: Fölszállott a páva
<i>M a g g i o r e – m i n o r e</i>			
Julá, julá	Te szan mange/ Ha szeretóm vagy	Megdöglött a bíró lova	Mozart: 12 variáció

<i>T ö b b s z ó l a m ú s á g : Tercpárhuzam, szájbőgő</i>			
Duj, duj, duj	At ta haj le saj dadada	Régi mesék (ír dal)	Purcell: Arthur király
<i>S z i n k ó p a</i>			
Punye szárát	Tananaj, naj, naj	Szépen szól a dorombom	Egressy: Klapka-induló
<i>B ö l c s ő d a l</i>			
Szovtar tuke, Meli	Maradj még itt	Beli, buba, beli	Gerschwin: Porgy and Bess
<i>L á n y – a s s z o n y</i>			
Kityé stelyé	Férjhez ment a Milka, hibaribahopp.	Kettő szárnya van a parti fecskének	Schumann: Asszony-szerelem, asszonysors
<i>H a l a n d z s a, n y e l v t ö r ő</i>			
Lililili	Hej, haj, Bandizsár	Elment a pap vándorolni	Rossini: A Sevillai borbély

Válogatásom fő szempontja az volt, hogy a kiragadott – másokkal fölcserélhető – példák bárkinek jól énekelhetőek legyenek, a nyelvtől szinte függetlenül. A zenei szövegen át képet festenek érzelmei(n)kről, küszködéseikről, családi szokásaikról, öniróniájukról. Meghat a *Templomot építettem* megfestett álmovára, elérzékenyít a *Ne haljak meg én Istenem* gondoskodása, a nagycsaládról kibontakozó kép, ahol, ha baj van, a „veled vagyunk” az első, nem az ok kutatása. Az átokmondás stílusa (pl. *dagadjon meg a béled...*) is megérne egy misét. Izgalmasak az átfedések, hol dallamok, hol szövegek, tartalmak megfogalmazásában találunk társakat a cigány és magyar népdalok között. Például az *Aki leány akar lenni* alföldi és az *Ojti na ralla tina* püspökladányi dalok második fele szavak nélkül pontosan megegyeznek. Máskor a szöveg azonos, de legalábbis hasonló, például a *Mikor Pestre elindultam* és az *Erdő mellett estvéledtem* bujdosó versszakai szinte szóról szóra azonosak.

Példát, erőt, ötletet kellene merítenünk abból, ahogy a roma közösségek együtt élnek a zenével, a zenéléssel. A tánc, az ének, a kanalazás, a szájbőgőzés olyan természetes eleme létüknek, akár a beszéd. Többnyire a lakodalmakon felhevült muzsikások naponta változtatott formulákkal improvizálják a halandzsákat, bemutatják a többszólamúság trükkjeit, cifrázzák bővített szekundjaikat, fura hangsorait. Mindezek tanulandó példák.

Egy-egy lehetséges megoldást kínálnak a fenti táblázat alanyai arra, hogyan lehet beágyazni megfelelő környezetbe a cigánydalokat. Megtartva, megkülönböztetve sajátágaikat, dallami, ritmikai különlegességeiket, mégis megteremtve azt a lehetőséget, hogy ne idegen testként, mindentől függetlenül fityegjenek tanításunk testén.

Ezt bevezetőnek szántam a munkához, ötletadónak a magam szemüvegén át.

Továbbítanám mindazoknak Kovalcsik Katalin összeállításában az ide vonatkozó, főképp hangzó anyagot, akik a fenti kezdeteknél tovább szeretnének jutni.

Magyarországi cigány népzenei publikációk listája

- Cigány folklór. Magyarország. Románia. I–X. Gypsy Folklore. Hungary. Romania. I–X. Gyűjt. és szerkesztette: BARI Károly. Magánkiadás: Budapest, 1999. Bev. BARI Károly magyar nyelven, dalok magyar, cigány, román és török ny. CD.
- Cigány népdalok. Magyarország. Erdély. Gyűjt. és szerkesztette: BARI Károly. Quintana-Harmonia Mundi: Budapest, 1991. QUI 103028. LP/MK/CD.
- [Cigány népdalok antológiája I–IV.] Antology of Gypsy Folk Songs I–IV. [Gyűjt.] coll. by BARI Károly. EMI-QUINT: Budapest, 1996. QUI 903095. Bev. angol nyelven, dalok magyar, cigány, beás, román és ang. ny. CD.
- Dimó dalai. Kispaládi cigány népdalok. Gyűjt. MARTIN György, gyűjt. társak: MAÁ CZ László, ERDÉLYI Tibor, VÍ G Rudolf, HALMOS István, PESOVÁ R Ferenc, SÁ ROSI Bálint, SZTANÓ Pál. Szerk.: ÉRI Péter. Bev. MAÁ CZ L., PÁ LFY Gy., MARTIN Gy., ERDÉLYI T., ÉRI P. magy. és angol nyelven, dalok magyar és ang. ny. In: Elveszett Éden II. Sorozatszerk. KISS Ferenc. Etnofon: Budapest, 2000. ED-CD 017/1,2. CD.
- Kigyó Ballada. Cigány folklór. Le Sapesqi Gili. Romano Folklóro. Gyűjt. ford. és szerkesztette: RÉZMŰVES Melinda. Fővárosi Önkormányzat Cigány Ház – Romano Kher: Budapest, 2001. Bev. RÉZMŰVES M. cigány és magyar nyelven, dalok cigány és magy. ny. CD.
- Magyarországi cigány népdalok. Gypsy Folk Songs from Hungary. Gyűjt. és szerkesztette: VÍ G Rudolf. Hungaroton: Budapest, 1976. SLPX/MK/HCD 18028-29. Bev. VÍ G Rudolf magyar és angol nyelven, dalok magyar, cigány és angol nyelven, az LP-n német és orosz ny. is. LP/MK/CD.
- „Mennyország csillaga.” Magyar néphagyományok – Cigány hagyományörzők I-II. Gyűjt. és szerkesztette: BARI Károly. Magánkiadás: Budapest, 2001. Bev. BARI Károly magyar nyelven, dalok magyar ny. CD.
- Püspökladányi cigány népdalok. Hungarian Gypsy Folk Songs. Gyűjt. CSENKI Imre – VÍ G Rudolf – SZTANÓ Pál. Szerk. KOVALCSIK Katalin és SZTANÓ Pál. Hungaroton Classic – Főv. Önk. CSZMMK: Budapest, 1993. MK 18172. Bev. KOVALCSIK Katalin magy. és angol nyelven, dalok magyar, cigány és ang. ny. MK.
- Szabolcs-szatmári cigány népdalok. Gyűjt. és szerkesztette: VÍ G Rudolf. Hungaroton: Budapest, 1984. SLPX 18082. Bev. KOVALCSIK Katalin magyar és angol nyelven, dalok magyar és ang. ny., kotta. LP.
- Zenei pillanatkép. Pomáz 2000. Szerk. ÁSZTAI Csabáné et al. Pomázi Zeneiskola: Pomáz, 2001. 15–17. szám: oláh-cigány dalok. A Mellékletben bev. a cigány dalokhoz: SZERÉNYI Béla, dalok cigány és magyar ny. CD.

III. TOVÁBBKÉPZÉSI PROGRAMOK

Az „Integráló nevelés” és „Az integráló nevelés gyakorlata” tantárgyak programja az óvodavezető-képző szakirányú továbbképzési szakon

JÁVORNÉ KOLOZSVÁRY JUDIT

Bevezetés

A hazai nevelési/oktatási intézmények pedagógiai munkájában, tevékenységében sok éves probléma a szociális helyzetből és/vagy a képességek fejlettségéből eredő hátrányok kezelése, ellensúlyozása; a megfelelő óvodai, iskolai nevelés-oktatás tartalmi és szervezeti kérdései. Az ez irányú nevelési/fejlesztési törekvések hosszú időn keresztül preferálták ezeknek a gyermekeknek a többi gyermektől elkülönített, szegregált nevelését. A szegregált nevelés történetileg leginkább a nem szervezett nevelést hivatott kiváltani, és rendkívüli eredményeket is ért el.

A XX. század első felében azonban világszerte megjelent a gondolat: a hátrányos helyzetű és a sajátos nevelési igényű gyermekeknek felnőve ugyanabban a társadalomban kell élniük, amitől gyermekként elzárva nevelkedtek. Ez okból mind az ún. „épek”, mind az ún. „mások” kölcsönösen ellenérzéseket, félelmeket, előítéleteket tápláltak egymás iránt, ami jelentősen megnehezítette, vagy egyenesen lehetetlenné tette a felnőttkénti együttműködést. Azt a felismerést, hogy nekünk embereknek egyetlen világunk van, s nem külön egy az „épeknek”, s külön egy másik a „másoknak”, a *társadalmak gazdasági-politikai fejlődése és szükségletei realizáltak*. Szükségessé és lehetővé vált annak megvizsgálása, hogy az emberi jogok, és a gyermeki jogok megilletnek-e minden felnőttet és gyermeket, s ha elméletileg igen, hogyan valósul/valósítható meg ez az élet mindennapi gyakorlatában.

A nyugat-európai államok többsége az 1980-as években kezdte megszervezni a különböző okokból eredően sajátosan fejlődő gyermekek együttnevelését a többi gyermekkel. Magyarországon is megindult ez a folyamat, s lassan, a természetesnek tekinthető nehézségekkel küzdve halad előre.

Az **1993. évi Köznevelési törvény** már tartalmazza az együttnevelés lehetőségeit, s kívánatosnak tartja a sajátos nevelési szükségletű gyermekek integrálását. Adós maradt azonban ez a törvény az integrálás feltételeinek leírásával; csupán fejlesztő pedagógus óvodai/iskolai jelenlétében gondolkodott.

A **2003-as törvénymódosítás** sajátos nevelési igényű, valamint hátrányos helyzetű gyermekek együttneveléséről beszél, az e körbe tartozó gyermekek tüneteinek, tünetegyütteseinek alapján rendszerben kezeli ezt a kérdést.

A törvény szerint

- *hátrányos helyzetű gyermek, tanuló* az, „akit családi körülményei, szociális helyzete miatt a jegyző védelembe vett, illetve, aki után rendszeres gyermekvédelmi támogatást folyósítanak”;
- *sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló* „az a gyermek, tanuló, aki a szakértői és rehabilitációs bizottság szakvéleménye alapján:
 - testi, érzékszervi, értelmi, beszéd fogyatékos, autista, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos;
 - pszichés fejlődés zavarai (pl. dyslexia, dysgraphia, dyscalculia, mutizmus, kóros hiperkinetikus vagy kóros aktivitászavar) miatt a nevelési, tanulási folyamatban tartósan és súlyosan akadályozott.”

A módosított törvény meghatározza a sajátos nevelési igényeket figyelembe vevő nevelés és oktatás feltételeit, ezek között felsorolja a gyermek jogát az integrált óvodai és iskolai neveléshez és oktatáshoz.

Ugyanezen törvény tartalmazza az óvodában, iskolában alkalmazandó szakemberek körét; akik az óvodai csoporttal foglalkozó óvodapedagóguson, illetve az osztálytanítón vagy szaktanáron kívül szükségszerűen részt vesznek a hátrányos helyzetű és a sajátos nevelési igényű gyermekek nevelésében/oktatásában.

Az óvodapedagógusnak, a tanítónak, a tanárnak, az óvoda/iskola vezetőjének értő, kompetens és együttműködő partnerként kell fellépnie a nevelésben, oktatásban. A pedagógusok ez irányú kompetenciájának kiépítése iránti szükségletre épül a *2004. július 31-én lezárt OM közlemény*, amely meghatározza azt az óvodai és iskolai rendszert, amelyben eredményesen zajlik az integrációs nevelési, oktatási folyamat.

Ez a közlemény messzemenően figyelembe veszi a gyermekek fejlődésében, személyiség-sajátosságaiban kitapintható különbségeket, az együttnevelés szempontját beemeli az óvodák, iskolák életébe, átstrukturálja a pedagógiai rendszer hagyományos kereteit. Az integrációs felkészítés pedagógiai rendszerének is részét képezi a pedagógiai program, a tanterv, a ráépülő tanítást-tanulást segítő és értékelő eszközrendszer, a gyakorlati alkalmazást lehetővé tevő, illetve segítő akkreditált pedagógusképzési- és továbbképzési kínálat, valamint a pedagógiai szakmai szolgáltató tevékenység.

A közlemény és a közoktatási törvény szellemének megfelelő, a nevelés, oktatás mindennapos igényeinek eleget tevő *alap- és szakirányú képzések-továbbképzések* tartalmi ki- és átdolgozása, megújítása tehát mindennapi feladata az ezzel foglalkozó intézményeknek.

Az Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar tanító- és óvodapedagógus *alapképzésében* mintegy 15 éves múltra tekinthet vissza a differenciáló pedagógiai eljárásokkal kapcsolatos ismeretek oktatása, készségek alakítása. A vonatkozó tárgy tartalmainak korszerűsítési munkálatai során a szorosan vett differenciáláson túl – amely minden gyerekre vonatkoztatható pedagógiai eljárás – helyet kaptak az integráló nevelés, a hátrányos helyzetű gyermekek, tanulók együttnevelésének kérdései is. Mivel azonban ez a képzési cél és tartalom azonban nem volt jelen a korábbi alapképzésekben, a pályán lévő pedagógusok jelentős hányada nem részesült ez irányú strukturált, az alapképzésbe szervesült oktatásban; viszont ugyanolyan specifikus feladatai vannak, mint az ilyen képzésben részesült társaiknak. Ezért a pedagógusok szakirányú *továbbképzéseinek*, illetve tanfolyamainak tartalmaiban megjelent/megjelenik a sajátos nevelési igényű, a hátrányos helyzetű gyermekekkel való szakszerű és kompetens nevelő/oktató munkára való felkészítés. Ilyen specifikus továbbképzés a képességfejlesztésre, a roma családokkal való pedagógiai foglalkozásra az ELTE Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar részéről indított tanító, fejlesztő (differenciáló) szakirányú továbbképzési szak, az óvodapedagógus, fejlesztő szakirányú továbbképzési szak, és ilyen tartalommal bővül a tíz éves múltú, pedagógus szakvizsgával bővített, vezető óvodapedagógus-képző szakirányú továbbképzési szak.

Ez utóbbi szakon a 2000/2001-es tanévtől tantárgyként jelenik meg a sajátos nevelési igényű óvodás gyermekkel való foglalkozás. Az oktatási törvény 2003-as módosítása és az OM 2004-es közleménye inspirálta a szak további „naprakész” fejlesztését, így épültek be a szakirányú továbbképzési programba az „Integrált nevelés”, továbbá „Az integrált nevelés gyakorlata” tantárgyak.

Ezek markánsan tartalmazzák a sajátos nevelési igényű, valamint a hátrányos helyzetű gyermekek óvodai neveléséhez/fejlesztéséhez szükséges ismereteket; elmélet és gyakorlat szintjén egyaránt, különös tekintettel a roma gyermekekre.

Az óvodai vezetők *pedagógus szakvizsgával bővített* képzését célzó szakon az óvodai vezetők ez irányú ismereteit, a gyakorlati óvodai munkához szükséges készségeit, képességeit fejlesztjük. A vezetők ezen az úton válhatnak kompetens vezetőivé, irányítóivá és ellenőrzőivé az óvodák specifikus nevelő/fejlesztő munkájának. Mind az *alap*-, mind a *továbbképzésben* különös hangsúlyt kap az integrált nevelés inkluzív fajtájára való felkészítés.

A programok az inkluzív integrált neveléssel kapcsolatos ismereteket/készségeket a tantárgyi és szakmai logika szerinti elrendezésben tartalmazzák; különös tekintettel az egyes részismeretek összefüggéseire.

A szakmai terminológia követi a törvényi hátteret, másrészt megegyezik a módosított DSM-IV. 2001-es kiadványában találhatók, rendszerelméletében is kö-

vetve azt. (Az antipszichiátriai iskola a DSM kategorizálást élesen bírálja*, más rendszer híján ezt követjük.) Egyes elnevezések és definíciók a pedagógiai/gyógypedagógiai gyakorlatból épültek be.

A téma szervesen beépül a képzés tartalmi struktúrájába: a négy féléves képzésben az II., III. és a IV. félévben kap helyet, az elméleti és gyakorlati képzés kiegészíti egymást.

* Részletesen erről lásd: Feldmár András (2004): Apró részletekben. Könyvfakasztó Kiadó, Budapest.

Az „Integrált nevelés” és „Az integrált nevelés gyakorlata” tantárgyak tanterve

<i>Tantárgy:</i>	INTEGRÁLT NEVELÉS
<i>A tantárgy helye a képzésben:</i>	II. és III. félév
<i>Óraszám:</i>	20 óra/ II. félév 20 óra/ III. félév
<i>Ellenőrzési módja:</i>	k/ II. félév (5 kredit) k/ III. félév (5 kredit)

A tantárgy képzési/oktatási célja:

Az intézményvezetők felkészítése sajátos nevelési igényű, sajátos pedagógiai és pszichológiai ismereteket és módszereket igénylő gyermekek/gyermekcsoportok nevelésének/oktatásának szervezésére, irányítására, ellenőrzésére, különös tekintettel a roma gyermekek nevelésére. Az ehhez szükséges alapvető ismeretek elsajátításának biztosítása; a sajátos pedagógiai feladat megfelelő ellátását elősegítő attitűdök, készségek, képességek alakítása.

A tantárgy képzési/oktatási feladatai:

Alakítsa a hallgatóban a feladat ellátásához szükséges empátiás képességeket; a társadalmi/pszichológiai/pedagógiai érzékenységet; formálja az intézményvezető értő/segítő attitűdjét mind a sajátos nevelési igényű gyermekekkel, mind a velük foglalkozó, őket nevelő/fejlesztő pedagógusokkal folytatott munkájában.

Nyújtson segítséget a sajátos pedagógiai tevékenységhez szükséges ismeretek és szemlélet elsajátításában: alapozza meg és rendszerezze ezeket a továbbképzés résztvevői számára.

Tantárgyi követelmények:

Az órákon való részvétel ajánlott.

A kollokviumon a kiadott tételsor alapján kell összeállítani és előadni a hallgatói feleleteket, amelyek ismeretanyagában szerepelnie kell az előadások és a szakirodalmak anyagainak is.

A tétel kifejtésekor kívánatos az elméleti ismeretek és a saját tapasztalat, saját gyakorlat ötvözése.

A képzés óra-, vizsga- és kreditterve

VEZETŐ ÓVODAPEDAGÓGUS (levelező tagozat)					
TANTÁRGY	I. félév	II. félév	III. félév	IV. félév	ÖSSZESEN
ELMÉLETI ÓRÁK					
Közigazgatás és korszerűsítése A közoktatás-köznevelés rendszertana VOSZL01	10 gyj 3	10k 3	-	-	20 6
Vezetéslélektan VOSZL02	10 gyj 3	18 k 5	-	-	28 8
Óvodavezetés elmélete és módszertana VOSZL03, VOSZL04, VOSZL05	12 k 3 VOSZL03	20 gyj 5 VOSZL04	18 ai, sz ₁ 5 VOSZL05 Előfeltétel: VOSZL03 VOSZL04 VOSZL05	-	50 13
Az óvodák szakmai fejlesztése és hatékonysága VOSZL06 VOSZL07	-	-	15 k 4 VOSZL06	15 gyj 4 VOSZL07	30 8 sz ₂ ¹
Tanügyigazgatás VOSZL08 VOSZL09 VOSZL10	15 k 4 VOSZL08	6 k 1 VOSZL09	-	16 ai 4 VOSZL10	37 9
Óvodaigazgatási és gazdálkodási ismeretek VOSZL11	-	-	-	20 k 5 VOSZL11	20 5
A pedagógus a nevelési és oktatási intézmény szervezetében VOSZL12 VOSZL13	-	-	10 gyj 3 VOSZL12	10 k 3 VOSZL13	20 6
Integrált nevelés VOSZL14 VOSZL15	-	20 k 5 VOSZL14	20 k 5 VOSZL15	-	40 10
Kontakt órák összesen	47	74	63	61	245
Kredit	13	19	17	11	65

¹ A szigorlat₂ előfeltétele:
Kritérium
jelleggel:
VOSZL06
VOSZL07
VOSZL08
VOSZL09
VOSZL10

VEZETŐ ÓVODAPEDAGÓGUS (levelező tagozat)					
TANTÁRGY	I. félév	II. félév	III. félév	IV. félév	ÖSSZESEN
GYAKORLATI ÓRAK					
Az intézményvezetés gyakorlata VOSZL16 VOSZL17 VOSZL18 VOSZL19	30 gyj 7 VOSZL16	30 gyj 7 VOSZL17	15 gyj 5 VOSZL18	15 gyj 5 VOSZL19	90 24
Tréning VOSZL20 VOSZL21 VOSZL22	6 2 VOSZL20	-	14 3 VOSZL21	20 6 VOSZL22	40 11
Az integrált nevelés gyakorlata VOSZL23 VOSZL24	-	-	15 gyj 5 VOSZL23 Előfeltétel: VOSZL14	15 gyj 5 VOSZL24 Előfeltétel: VOSZL15	30 10
Gyakorlati órák összesen	36	30	44	50	160
Kredit	9	7	13	16	45
Szakdolgozat VOSZL25				10	10
Óraszám	83	104	107	111	405
MINDÖSSZESEN					
Kredit	22	26	30	42	120

A tantárgyak rövidítése (indexben):

VOSZL01	A közig. közokt. korsz.,	VOSZL14	}	Integrált nevelés
A közokt.-köznev. rendsz.		VOSZL15		
VOSZL02	Vezetéslélekt.			
VOSZL03	}	VOSZL16	}	Az int. vez. gyakorlata
VOSZL04		VOSZL17		
VOSZL05		VOSZL18		
VOSZL06	}	VOSZL19		
VOSZL07				
VOSZL08		VOSZL20	}	Tréning
VOSZL09	}	VOSZL21		
VOSZL10		VOSZL22		
VOSZL11	Óv. ig. és gazd. ism.			
VOSZL12	}	VOSZL23	}	Az integr. nev. gyakorlata
VOSZL13		VOSZL24		

Fő témakörök a II. félévben:

1. A sajátos nevelési igényű gyermekek körének meghatározása:
 - fogalmak
 - elméletek
 - hazai és nemzetközi gyakorlat, a Köznevelési törvény vonatkozó részei
2. A sajátos nevelési igényű gyermekek jellemzői:
 - tanulási nehézségek
 - tanulási zavarok
 - viselkedési/beilleszkedési nehézségek/zavarok esetében
3. A sajátos nevelési igény létrejöttének okai
4. A prevenció és a pedagógiai korrekció elvei és módszerei
5. Az integráció, a prevenció, a pedagógiai korrekció megszervezése, irányítása, ellenőrzése. Kapcsolat a szülőkkel. Kapcsolat a szakszolgálatokkal.

Irodalom:

Cole, M. – Cole, Sh.: Fejlődéslélektan. Osiris, Bp., 1997.
DSM – IV. Diagnosztikai Kriteériumok. Animula, Bp., 1997.
Kolozsváry Judit: „Más” gyerek, „más” szülő, „más” pedagógus. OKKER, Bp., 2002.
Kolozsváry Judit: A sajátos ember. OKKER, Bp., 1999.
Mérei – V. Binét: Gyermeklélektan. Gondolat – Medicina, Bp., 1997.
Mohás Livia (szerk.): A szülői mesterség. Minerva, Bp., 1982.
Winnicott, D. W.: Kisgyermek, család, külvilág. Animula, Bp., 2000.

Ajánlott irodalom:

Kőrössy Judit: Szülők vélekedése a gyermek fejlődéséről. In: Pszichológia és nevelés (Szerk.: Vajda Zsuzsanna). Akadémia Kiadó, Bp., 2002.
Révész György: A felnőtt világ gyermekekkel kapcsolatos elvárásai és a gyermekbántalmazás. In: Pszichológia és nevelés (Szerk.: Vajda Zsuzsanna). Akadémia Kiadó, Bp., 2002.

Fő témakörök a III. félévben:

1. Hátrányos helyzet. Nemzeti és etnikai kisebbségek Magyarországon. Attitűdök, előítéletek, társadalmi gyakorlat.
 2. A roma kisebbség jellemzése
 - történeti áttekintés
 - hagyományok, szokások és roma kultúra
- A roma család és a roma családok nevelési szokásai, hagyományai
Roma gyermek az óvodában
- szegregáló nevelés
 - integráló nevelés, inklúzió

- a fejlesztés/nevelés dilemmái:
 - felzárkóztatás, vagy differenciált fejlesztés?
 - identitás és/vagy társadalmi integráció?
 - óvoda és roma szülő

3. Az óvodavezető feladatai az integrált (inkluzív) nevelésben.

Irodalom:

Cigánynak születni. Tanulmányok, dokumentumok (Szerk.: Horváth, Landau Edit, Szalai Júlia). Új Mandátum Kiadó, 2000. 177–615. o.
 Gordon W. Allport: Az előítélet. Gondolat Kiadó, Bp., 1997.
 Kovalcsik Katalin (szerk.): Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből. Tanítók kiskönyvtára. IFA–ELTE–OM, 2000.
 Mindenki színes, különben nem látszanánk. Szöveggyűjtemény, AduPrint.

Kollokviumi tételek a II. félévben (2004/2005. tanévtől)

1. A sajátos nevelési igény fogalmának és tartalmi köreinek meghatározása.
2. Szegregálás, integrálás, differenciálás, a gyermek egyéni szükségletei. (Definíciók, jellemzések.)
3. Integrálás a nemzetközi és a hazai gyakorlatban. Az integrálás fajtái.
4. Tanulás, és tanulási nehézségek. Az óvodáskorú gyermek tanulásának és tanulási nehézségeinek jellemzése. Különbégtetés az individuális fejlődés jellemző és a tanulási nehézségek közt.
5. Az általános tanulási zavarok. Jellemző megnyilvánulások óvodáskorú gyermekeknél.
6. A speciális tanulási zavarok fajtái. „Ráutaló” jelek a gyermek óvodáskori fejlődésében.
7. A magatartási nehézségek és zavarok köre. Jellemző megnyilvánulási formák óvodás korban.
8. Tanulási és magatartási nehézségek, zavarok prevenciója; a vezető feladatai a prevenció szervezésében, irányításában, ellenőrzésében.
9. A prevencióval, a pedagógiai terápiával kapcsolatos szemléletek, gyakorlati lehetőségek, nevelési feladatok.
10. A közoktatási törvény integrálásra vonatkozó tartalmai. Szakszolgálatok. Kapcsolattartás a szakszolgálatokkal. A vezető feladatai. A beiskolázás lehetőségei a sajátos nevelési igényű gyermekek esetében.
11. A sajátos nevelési igényű gyermek szüleivel való kapcsolattartás.

Kollokviumi tételek a III. félévben (2004/2005. tanévtől)

1. Etnikai kisebbség Magyarországon. Helyzetkép. Attitűdök, előítélet, kölcsönösség.
2. A magyarországi cigányság története.
3. A roma kultúra. Hagyományok.
4. A roma családok nevelési szokásai, hagyományai.
5. Roma gyermek az óvodában. Szegregálás a nevelésben.
6. Az integráló nevelés jellemzői. A hazai gyakorlat és problémái.
7. Identitás és integráció.
8. Az óvoda és a roma szülő kapcsolata.
9. Az óvodavezető feladatai a roma gyermekek nevelésében. (Szervezés, kapcsolattartás különböző intézményekkel, ellenőrzés, az óvodapedagógusok támogatása).

<i>Tantárgy:</i>	„AZ INTEGRÁLT NEVELÉS GYAKORLATA”
<i>A tantárgy helye a képzésben:</i>	III. és IV. félév
<i>Óraszám:</i>	15 óra/ III. félév 15 óra/ IV. félév
<i>Ellenőrzési módja:</i>	gyj/ III. félév (5 kredit) gyj/ IV. félév (5 kredit)

A tantárgy képzési/oktatási célja:

A tantárgy az „Integrált nevelés” c. tárgyhoz kapcsolódó gyakorlat.

Célja az intézményvezetők felkészítése sajátos nevelési igényű, sajátos pedagógiai és pszichológiai ismereteket és módszereket igénylő gyermekek/gyermekcsoportok nevelésével/oktatásával kapcsolatos gyakorlati, szervezési feladatok ellátására. A továbbképzés hallgatói ismerkedjenek meg sajátos nevelési/oktatási feladatok óvodai szervezésének, folytatásának, irányításának, ellenőrzésének mindennapos gyakorlatával, különös tekintettel a roma gyermekek integrálásának kérdéskörére; a különböző roma közösségekhez tartozó családokkal való kapcsolatépítés sajátosságaira.

A tantárgy képzési/oktatási feladatai:

Segítse a hallgatók gyakorlati, szervezői készségeinek, képességeinek fejlődését; alakítsa a sajátos nevelési/oktatási igényű, sajátos pedagógiai és pszichológiai ismereteket és módszereket igénylő gyermekek/gyermekcsoportok neveléséhez/oktatásához szükséges toleranciát, empátiát, konfliktuskezelő- és döntési képességet;

a szülőkkel történő együttműködéshez szükséges készségeket, különös tekintettel a roma gyermekekre és családokra.

Tantárgyi követelmények, témák:

A gyakorlati órákon való részvétel kötelező.

Feladatok a III. félévben:

- hospitálás egy integráló nevelést folytató óvodában;
- a hospitálásról hospitálási napló készítése, benyújtása;
- egy integrált gyermek megfigyelése; esetleírás készítése a gyermek fejlődéséről, aktuális állapotáról, családi és óvodai helyzetéről, neveléséről. Az esetleírás benyújtása

Feladatok a IV. félévben:

- hospitálás roma gyermekek integrált nevelését/oktatását folytató óvodában;
- hospitálási napló készítése, benyújtása;
- egy roma gyermek megfigyelése, (eset)leírás készítése a gyermek fejlődéséről, aktuális állapotáról; családi és óvodai helyzetéről; a gyermekkel való foglalkozásról. Az esetleírás benyújtása.

Irodalom:

Dr. Gósy Mária: Beszéd és óvoda (1997) Nikol Gmk. Bp.

Kudarc nélkül az iskolában (Szerk. Balogh Katalin) (1992) Alextypo, Bp.

Perlai Rezsőné: A család és az óvoda kapcsolata – különös tekintettel a hátrányos helyzetű cigány gyermekekre (2002) AduPrint Kft. Bp.

Perlai Rezsőné: Fejlesztő játékok az óvodában – különös tekintettel a hátrányos helyzetű cigány gyermekekre (2002) AduPrint Kft. Bp.

* * *

- Az itt megjelölt szakirodalom elsősorban a hallgatói felkészülést szolgálja, a programban helyet kap az oktatói felkészülést segítő irodalom is.

A tantárgyak programja

AZ „INTEGRÁLT NEVELÉS”

II. félév

Témakörök

1. témakör: A sajátos nevelési igényű gyermekek körének meghatározása

- fogalmak: kik alkotják a sajátos nevelési igényű gyermekek körét?
- definíció₁: sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló az, akit a szakértői és rehabilitációs bizottság szakvéleménye alapján:
 - A) testi, érzékszervi, értelmi, beszéd fogyatékos, autista; több jelenség együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos;
 - B) pszichés fejlődési zavarai miatt a nevelési, tanulási folyamatban tartósan és súlyosan akadályozott (pl. diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia, mutizmus, kórosan hiperkinetikus vagy kóros aktivitászavarban szenved);
- definíció₂: A)
 - **testi fogyatékos** pl.:
 - végtaghiány
 - végtagok rendellenes fejlődése
 - **érzékszervi fogyatékos** pl.: látási, hallási, tapintási stb.
 - **értelmi fogyatékos**:
 - enyhe mentális retardáció (IQ: 50/55–70 között)
 - mérsékelt mentális retardáció (IQ: 35/40–50/55 között)
 - súlyos mentális retardáció (IQ 20/25–35/40 között)
 - igen súlyos mentális retardáció (IQ: 20/25 alatt)
 - mentális retardáció (súlyosság meghatározása nem lehetséges, kooperáció hiányában vagy fiatal gyermeknél)

Kifejtendők a korábbi és a jelen elnevezések közötti különbségek:

- korábban három súlyossági fokozat;
 - ♦ a legsúlyosabb fokozat „idiotia” = „képezhetetlen” fogalmának szakmai, pedagógiai tarthatatlansága;

- ◆ figyelemfelhívás: minden mentális retardációval élő gyermek, felnőtt – függetlenül a retardáció súlyosságától – megfelelő pedagógiai/pszichológiai/ gyógypedagógiai eljárásokkal fejleszthető;
- ◆ a környezet felelősségének, feladatainak megvilágítása;

• **beszéd fogyatékoság, kommunikációs zavarok**
(DSM-IV.)

- expresszív beszédfejlődési zavar: a nyelvi kifejezés fejlettségének standardizált, egyénileg mért értékei lényegesen elmaradnak mind a non-verbális intellektuális teljesítmény, mind a receptív nyelvi fejlettség standardizált értékeitől;
- lényeges: a gyermek beszédészlelése/megértése sokkal magasabb szintű, mint aktív kifejezőkészsége;
- a jelenség várható következményei a tanulásban, a kommunikációban, a társas kapcsolatokban, a szocializációban;
- kevert receptív és expresszív beszédfejlődési zavar: mindkét beszédfejlődés a standardizált, egyéni mérésekben lényegesen elmarad a gyermek non-verbális intellektuális teljesítményeitől; szavak, mondatok vagy speciális kifejezések megértésének nehézsége;
- fonológiai zavar – az életkornak és dialektusnak megfelelő beszédhangok fejlődésileg elvárható használatának hibája; jelentősen hátráltatja a tanulást, a kommunikációt;
- dadogás – a folyékony beszéd tempójában, ritmusában mutatkozó zavar, ami
 - ◆ betű- és szótagismétlésekben
 - ◆ megakadásokban
 - ◆ szavak megtörésében
 - ◆ problémás szavak elkerülésében
 - ◆ egytagú szavak ismételtetésében
 - ◆ beszéd közbeni feszültség fokozódásában mutatkozik meg;
 - ◆ jelentősen ronthatja a tanulási és kommunikációs esélyeket;

• **autizmus – pervazív (átfogó) fejlődési zavar**

- autisztikus zavar

- ◆ minőségi romlás a szociális interakciókban: a sokrétű metakommunikációs viselkedés csökkenése;
- ◆ másokkal való közös tevékenység, az öröm, a szociális, értelmi kölcsönösség hiánya;
- ◆ kompenzációs módon nem kísért beszédfejlődési hiány vagy elmaradás;
- ◆ sztereotip nyelvi fordulatok;
- ◆ a viselkedés, érdeklődés, tevékenységek korlátozott, ismétlődő, sablonos mintái;
- Rett-féle zavar
 - ◆ eseménytelen, normális pre- és perinatális fejlődést,
 - ◆ 5 hónapos korig tartó normális pszicho-motoros fejlődést követően:
 - testi fejlődés elmaradása;
 - korábban megszerzett finom-motorika csökkenése, elvesztése; (helyette sztereotip kézmozgások)
 - gyenge járáskoordináció;
 - súlyosan károsodott expresszív-receptív beszédfejlődés, súlyos pszicho-motoros retardáció;
- Asperger-féle zavar
 - ◆ súlyos romlás a szociális viselkedésben,
 - ◆ a viselkedés, érdeklődés, tevékenységek korlátozott, ismétlődő, sablonos mintái

A pervazív zavarok mindegyike súlyosan károsítja a tanulási képességeket; a gyermek/felnőtt társas/szociális kapcsolatait.

Figyelemfelhívás: pedagógus speciális képzettség hiányában nem állíthat fel diagnózist; etikai okokból még csak célzást sem tehet rá.

➤ Definíció3: B)

• **tanulási zavarok**

- az általános tanulási képességek zavara:
 - a kitartás,
 - a szervezőkészség, az impulzivitás önkontrolljának zavara;
 - a társadalmi alkalmazkodóképesség csökkent volta,
 - a mozgáskonzentráció fejletlensége

Figyelemfelhívás: nagymértékben akadályozzák a speciális tanulási képességek (olvasás, írás, számolás), valamint a szociális képességek fejlődését;

- az óvodai nevelés egyik legfontosabb feladata az általános tanulási képességek és készségek fejlesztése.

- **tanulási nehézség** (pedagógiai/gyógypedagógiai besorolás)

Rövidebb-hosszabb ideig tartó tanulási probléma: pl. nem jár óvodába, iskolába, ezért lemarad a többi gyermektől; nem ért valamit, ezért lemarad az adott területen, betegség miatt hosszan hiányzik stb.

Veszélye: véglegesen lemarad a többi gyerektől, nem tud pótolni, következményesen az általános tanulási képességek lemaradása, a beilleszkedés, viselkedés zavara jelenhet meg.

- **specifikus tanulási zavarok**

- olvasási zavar (diszlexia)
 - ◆ az olvasási teljesítmény lényegesen alatta marad az egyén biológiai kora és mért intelligenciája alapján elvárhatónak;
 - ◆ nagyon jelentősen kihat a tanulási teljesítményekre;
- számolási zavar (diszkalkulia)
 - ◆ a számolási képesség mélyen alatta marad az egyén mért intelligenciája, biológiai kora alapján elvárhatónak;
 - ◆ a zavar jelentősen kihat a tanulási teljesítményekre;
- az írászavar (diszgráfia)
 - ◆ az íráskészség lényegesen alatta marad az egyén életkora, mért intelligenciája alapján elvárhatónak;
 - ◆ igen jelentősen kihat a tanulási teljesítményekre;

Figyelemfelhívás: a speciális tanulási zavarok 8 éves kor előtt általában nem diagnosztizálhatók, de „ráutaló” jelek kisgyermekkorban, óvodáskorban észlelhetők:

- ◆ a beszédfejlődés késése; a beszédértés nehézségei;
- ◆ feltűnően agrammatikus beszéd;
- ◆ a nagy- és finommozgások összerendezettségének és a koordinációnak a kései fejlődése;
- ◆ a rajzos és finom-motorikus tevékenységek kerülése vagy ezekben tanúsított feltűnő ügyetlenség stb.

- **mutizmus (elektív vagy szelektív mutizmus)**

Bizonyos szociális helyzetekben (óvodai, iskolai helyzetek) a megszólalásra való képtelenség, miközben más szituációkban vagy más személyekkel beszél.

A zavar nagymértékben kihat a nevelési/foglalkozási teljesítményekre, a szociális kommunikációra.

- **figyelemhiányos és diszruptív viselkedési zavarok**

- figyelmetlenség:
 - ◆ nem figyel megfelelően egyes fontos részletekre saját tevékenységében;
 - ◆ nagy nehézségei vannak a figyelem fenntartásában játék vagy egyéb tevékenységben;
 - ◆ nem követi az instrukciókat, elmarad a tevékenységben;
 - ◆ nem tudja megszervezni tevékenységeit;
 - ◆ elkerüli a számára mentális erőfeszítéseket igénylő tevékenységeket;
 - ◆ elveszíti a holmijait;
 - ◆ figyelmét külső ingerek könnyen elterelik;
 - ◆ gyakran feledékeny a napi tevékenységekben;
- hiperaktivitás:
 - ◆ babrál, fészkelődik, szinte mindig;
 - ◆ ha ülve kellene maradnia, gyakran elhagyja a helyét;
 - ◆ rohángál, ugrál, mászik, amikor ez a cselekvés egyáltalán nem helyénvaló;
 - ◆ nehézségek az önálló (játék) tevékenységekben;
 - ◆ sokbeszédűség jellemzi;
- impulzivitás:
 - ◆ kimondja a választ, amikor nem helyénvaló;
 - ◆ nem tud várakozni;
 - ◆ gyakran félbeszakít másokat;
- viselkedési zavar:
 - ◆ emberek és állatok iránti agresszió;
 - ◆ súlyos károkat okoz az egyén szociális működésében;
- oppozíciós zavar:
 - ◆ negativisztikus, ellenséges magatartás;
- diszruptív viselkedési zavar:
 - ◆ a beilleszkedés, alkalmazkodás zavara;

2. témakör: A sajátos nevelési igényű gyermekek jellemzői

1. tanulási nehézségek
2. tanulási zavarok
3. viselkedési/beilleszkedési zavarok esetében

- **Tanulási nehézség** jellemezheti a sokat hiányzó, gyakran beteg, vagy hátrányos helyzetű gyermeket. Kimarad a közös tevékenységek élményéből, ezért nem tud kommunikálni ezekről a többi gyerekkel, kimarad az együttes átélés csoportélményéből, ezért nehezebben tud beilleszkedni, peremhelyzetbe kerülhet, melyet agresszív, diszruptív vagy szorongó viselkedészavar követhet.

Figyelemfelhívás: a specifikus tanulási képességek előkészítése, valamint a megfelelő szociális fejlődés érdekében az óvodátogatás alóli felmentésnek, a magántanulói státus engedélyezésének primer és következményes veszélyei!

- **Tanulási zavarok:** az előzőekben felsorolt tanulási zavarok megjelenési formái, lehetősége óvodás gyermekek esetében:
 - általános tanulási képességek zavarainak megnyilvánulási lehetőségei óvodás korú gyermekeknél:
 - ◆ kései, lassú mozgásfejlődés: a nagy (természetes) mozgások fejlődésében mutatkozó zavarok, eltérések a fejlődés megszokott tempójától (felülés, felállás, járás késése, elhúzódozó bizonytalansága; lépcsőn járás, guggolás, térdelés, hátrafelé menés, kúszás, mászás, futás, egyensúlyérzékelés bizonytalansága), finom-motorikus képességek fejletlensége, lassú, nem kielégítő fejlődése stb.;
 - ◆ beszédfejlődés késése: lányoknál 1,5-2 év; fiúknál 2-2,5 év körüli beszédkezdethez viszonyítva, de legkésőbb 3 éves korban elkezdődő beszéd elfogadható; 3 éves koron túli beszédkezdet késéseinek minősül;
 - kitartás képességének zavara: 0–6 éves kor között nem képes, „nincs kedve” többször próbálkozni egy-egy tevékenységgel (pl. nem próbálja újból fűzni a gyöngyöt, ha nem sikerült stb.) abbahagyja a tevékenységet annak befejezése nélkül;
 - szervezőképesség zavara:
 - ◆ a kíváncsi tevékenységekben nem tud sorrendet szervezni, építésnél, barkácsolásnál nem tudja úgy rendezni

környezetét (pl. asztalt úgy, hogy megtalálja a szükséges eszközöket);

- ◆ nem „jön rá”, hogy a zokni két darabját össze kell készíteni a felhúzáshoz stb.;
- az impulzivitás önkontrolljának zavara: nem képes megvárni másokat; felugrik, elfut, belekiabál; kirohan az útestre; odacsapja azt, amivel bajlódik; kapkodva játszik stb.;
- a társas alkalmazkodóképesség zavara: nincs tekintettel másokra: gyenge proszociális érzelmi fejlettség; viselkedési zavar; ego-centrikus világbép fixálódása; kötődési képtelenség, szeretethiány állhat a háttérben.

Figyelemfelhívás:

- Az egyes képességfejlődési zavarok önmagukban vagy külön-külön is előfordulhatnak; óvodás korban jó eredménnyel korrigálhatók.
- Ezek a jelek más kórképre is utalhatnak, ezért szükséges a kompetens vizsgálat, a szakmai konzultáció.
- Ezen tünetek bármelyikének lehet következménye (folytatása) valamilyen specifikus tanulási zavar, ami azonban óvodás korú gyermekeknél nem diagnosztizálható még. Ezért prevenciók célú fejlesztő foglalkozások indíthatók.
- viselkedési/beilleszkedési zavarok jellemzői:
 - ◆ a proszociális érzelmek hiánya,
 - ◆ mások bántalmazása,
 - ◆ másokkal való együttműködési képesség hiánya.

Figyelemfelhívás:

- Nem minden agresszív megnyilvánulás kóros, különösen óvodás korban.
- A gyermekkori diszruptív, agresszív viselkedési zavar terápiáját 10 éves kor előtt kell elkezdni ahhoz, hogy hatékony legyen.
- Az egyes agresszív viselkedési megnyilvánulások mögött egészen különböző okok állhatnak, ezért a megnyilvánulás kezelésének különbözőnek kell lennie.

3. témakör: A sajátos nevelési igény létrejöttének okai

- idői felosztás
 - ◆ prenatális (magzati)
 - ◆ perinatális (születési)
 - ◆ posztnatális (születés utáni)

- oki felosztás
 - ◆ genetikai (kromoszóma rendellenességek, örökletes jelenségek)
 - ◆ biológiai (betegségek, sérülések, fizikális traumák)
- pszichoszociális
 - ◆ pszichotraumák (veszteség/halál, válás, háború, egyéb pszicho-traumák)
 - ◆ kötődési/érzelmi problémák
 - ◆ deperszonalizáció
 - ◆ hospitalizáció
 - ◆ szegénység, megalázottság, társadalmi kitaszítottság

4. témakör: A prevenció és a korrekció elvei és módszerei

- mindenek fölötti el- és befogadás: olyannak fogadjuk el, olyannak szeretjük, amilyen;
- az ő érdekében segítjük a fejlődését, ha lehetséges;
- ha nem lehetséges, akkor új minőségű elfogadásban legyen/lehet része;
- fontos a gyermek együttműködési készségének megnyerése;
- a szociális modell alkalmazása: nem a hiányokat hangsúlyozzuk, hanem a meglévő képességekre építjük a fejlesztést;
- az integráció inkluzív fajtájának a megvalósítására célszerű törekedni: csak valóban nagyon indokolt esetben „emeljük ki” a gyermeket csoportjából fejlesztő foglalkozás céljából (vannak ilyen elkerülhetetlen esetek is);
- a fejlesztő módszerek egyéni, differenciált alkalmazása: a feladatkínálatot az adott gyermek aktuális állapotának megfelelően kell alkalmazni;
- a szülővel való együttműködés elve:
 - ◆ lehetőleg meg kell nyerni a szülőt az együttműködéshez;
 - ◆ ha ez nem lehetséges, akkor az óvodai szocializációs-társas erőterre támaszkodva folytatható a prevenció, a korrekciós tevékenység;
 - ◆ a szülővel a gyermek érdekében folyamatos kapcsolattartást kell biztosítani; akár kezdeményezi az együttműködést, akár nem; nem helyes a szülőt „kész tények” elé állítani.

5. témakör: Az integráció, a prevenció, a pedagógiai korrekció megszervezése, irányítása, ellenőrzése
Kapcsolat a szülőkkel, a szakszolgálattal

Az óvoda megfeleltetése:

- az integráció törvényi feltételeinek, előírásainak;
- megfelelő belső-külső szakember-biztosítás:
 - belső:
 - ◆ óvodapedagógusok speciális szakirányú továbbképzése;
 - ◆ belső, intézményi és intézményközi hospitálások, konzultációk szervezése;
 - külső:
 - ◆ szakszolgálatok igénybevétele a törvényi előírások szerint;
 - ◆ más szakemberek segítő és konzultatív bevonása;
 - ◆ szupervíziós, mentálhigiénés, önismereti, esetmegbeszélő óvodapedagógusi csoportok létrehozása;
 - ◆ szülői csoport létrehozása: a sajátos nevelési igényű gyermekek szülei számára.

III. félév

Fő témakörök:

1. Nemzeti, etnikai kisebbségek Magyarországon

- Attitűdök, előítéletek, hátrányos helyzet, társadalmi gyakorlat
 - Számottevő nemzeti, etnikai kisebbségek
 - ◆ roma
 - ◆ német
 - ◆ szerb
 - ◆ horvát
 - ◆ szlovák
 - ◆ szlovén
 - ◆ csángó
- Kulcskérdések
 - Identitás és/vagy beolvadás; asszimiláció, integráció
 - Nemzetiségi önkormányzatok, nemzetiségi iskolarendszer
 - Nemzetiségi óvodapedagógus és tanítóképzés
 - Roma kisebbségi önkormányzatok, roma iskolák

- A többség attitűdjei, előítéletei a kisebbségekkel – különös tekintettel a különböző történetű, nyelvű, kultúrájú roma közösségekre; – demokrácia vagy diktatúra a kisebbségekkel?
- A kisebbség – különös tekintettel a roma népességre – attitűdjei, előítéletei a többséggel szemben; ki kitől fél és miért?
- Hátrányos helyzet és társadalmi gyakorlat.
- A szegénység kultúrája – etnikus kultúra.
- Ki a hátrányos helyzetű?: „...az a gyermek, tanuló, akit családja, körülményei, szociális helyzete miatt a jegyző védelembe vett, illetve aki után rendszeres gyermekvédelmi támogatást folyósítanak” (1993. évi LXXIX. tv. a közoktatásról 2003. évi módosítása).

Figyelemfelhívás: a leghátrányosabb helyzetű gyermekek kimaradhatnak a jegyzői védelembevételből éppen jegyzékbe vételüktől való félelmük okán, a védőnő, az óvodapedagógus, az önkormányzatok felelőssége!

- Társadalmi gyakorlat:
 - ◆ sokarcú; települési inklúzió, avagy a betelepülés megakadályozása? (ld. Székesfehérvár, Rádió utcai történet; a „Konténerváros”; Kerecsend, Feldebrő, Maklár, Recsk, Egercsehi mint cigányok betelepülése, elhelyezése ellen „védekező” falvak).

2. A roma kisebbség jellemzése

- Történeti áttekintés:
 - ki a cigány? önmeghatározás-kijelölés
 - ki vallja magát cigánynak?
 - kiről tartják úgy, hogy cigány?
 - homogén etnikum-e a „cigányság”?
 - „romungrók”, „beások”, „muzsikusok”, „oláh”, „lovári”, „kolompár” cigányok és életmódjuk.

Figyelemfelhívás: a cigányságon belüli népcsoportok nyelve, kultúrája, életviteli hagyományai és gyakorlata különböző.

- Roma családok szerkezeti sajátosságai, a roma családok nevelési szokásai, hagyományai:
 - különböző roma népcsoportok különböző családszerkezetei, különböző életviteli és nevelési szokásai: beások, romungrók, oláhok, lovári cigányok eltérő kultúrája;
 - hasonlóságok: gyermekszeretet; hosszan tartó, erős ösztönkapcsolat anya és gyermeke között; kevert nyelvhasználat, különböző

mértékű magyarnyelv-használat; semmilyen, vagy nagyon alacsony családi jövedelem.

- Roma gyermek az óvodában:
 - – előítéletek tárháza:
 - ◆ „piszkos, bűdös”
 - ◆ „olyan lesz, mint a szülők, nem fejlődik...”
 - ◆ „csak lopni járnak ide”
 - ◆ „magyarul se tudnak, mit csináljunk velük”
 - ◆ „más az agyuk szerkezete, nem tudnak tanulni”
 - – viszont-előítéletek:
 - ◆ „ott csak bántják a gyerekeket”
 - ◆ „a cigány gyereket mindenki üldözi”
 - ◆ „oda nem viszem, mert beások járnak oda”
 - ◆ „nem adnak neki enni”
 - ◆ „megbetegítik” stb.

Figyelemfelhívás: előítéletekből és tényleges tapasztalatokból alakuló *nevelési szegregációra* törekvés: „legyen külön óvodájuk, iskolájuk, tanuljanak rendet”. „Majd ha akarom, együtt járatom a gyerekeket a cigánnyal, de hadd döntsem el én.”

Megbeszélendő: van-e „haszna” a szegregált nevelésnek – romaóvoda, romaiskola? (Alsószentmárton, Csenyété)

- Az inkluzív óvodai/iskolai nevelés/oktatás lehetőségei:
 - a tanulási képességek fejlődésében;
 - a viselkedési/beilleszkedési folyamatban;
 - a be- és elfogadás agresszió-csökkentő voltában;
 - a hosszas, tartós ösztönkapcsolat előnyeinek beépítése a nevelésbe;
 - kultúrák egymáshoz közelítése;
 - „az ismeretlen félelmet kelt” – törvényszerűség lebontása;
 - a nyelvi hátrányok gyorsabb, hatékonyabb felszámolása;
- A fejlesztés-nevelés dilemmái:
 - felzárkóztatás, vagy differenciált fejlesztés; valamilyen mércéhez igazítjuk a gyereket, vagy személyiségét a meglévő értékekre építve fejlesztjük;
 - identitása megmarad/megmaradhat-e vagy beolvadásra készítjük – e az integrált neveléssel.
- Az óvoda és a roma szülő.

Figyelemfelhívás: meg kell nyerni a roma szülő bizalmát

- elfogadó magatartás;
- nincs kioktatás, kritika; magyarázat szükség szerint;
- nyitott óvoda: a roma szülő megnézheti a gyermeket; bizalmatlansága, félelmei csökkenhetnek;
- meg kell ismerni a gyermek családját, a családi életvitelt nem szabad kritikával illetni;
- empátiával, együttműködéssel kezelni a roma család problémáit.

3. Az óvodavezető feladatai az integrált (inkluzív) nevelésben:

- szervezési:
 - feltételek megteremtése (tárgyi, téri feltételek);
- személyi:
 - ha mód van rá, roma óvónő, dajka, takarító, konyhai dolgozó alkalmazása (különösen beás vagy lovári anyanyelvű óvodások esetében);
- tartalmi:
 - a lehetőségek, következmények mérlegelésével előkészíteni a roma gyermek befogadását;
 - segíteni az óvodapedagógust a roma gyermek és családja megismerésében;
 - megismerni a gyermekkel; tájékozódni képességei, fejlettsége, sajátosságai felől;
 - nehézségek, konfliktusok esetén „a mundér védelme” reflex helyett konfliktuskezelési technikák alkalmazása; szupervízor bevonása;
 - szükség szerint közvetítőt bevonni a roma közösség részéről, aki meglátogatja a családot, tanácsot ad nekik stb.;
 - csoportos szupervízió, esetmegbeszélés, önismereti csoport szervezése az óvodapedagógusok számára;
 - külső vezetéssel szülői csoport szervezése, ahol a roma közösség helyi vezetője vagy tekintélyszemélye is jelen van;
 - nem utolsó sorban: meg kell felelni a valódi inklúzió emocionális feltételeinek: nem csupán elfogadni kell a gyermeket, hanem szeretni és olyannak, amilyen.

„AZ INTEGRÁLT NEVELÉS GYAKORLATA”

➤ **Feladatok a képzési idő III. félévében** (Munkájához használja fel előző tanulmányait, valamint a szakirodalmat!):

- *Hospitálás egy integráló óvodában:*
 - hospitálási napló készítése, benyújtása:
 - ◆ a hospitálás szempontjai:
 - érvényesülnek-e az inkluzív nevelés törvényi feltételei
 - szervezés
 - óvodapedagógusok képzettsége, felkészítése az adott feladatra
 - szakszolgálatok, konzulens szakemberek bevonása
 - kapcsolattartás a szülőkkel
 - óvodapedagógusok mentálhigiénés szükségleteinek biztosítása
- *Az óvodai nevelés megfigyelése*
 - egy integrált nevelési igényű gyermek megfigyelése:
 - ◆ esetleírás készítése:
 - a gyermek külső megjelenése, testi fejlettsége, testi jellemzői
 - az integrálást indokló tünet, megnyilvánulás
 - az óvodapedagógus viszonya a gyermekkel
 - a többi gyermek és az integrált gyermek; nevelési/fejlesztő módszerek, eljárások
 - az eddigi és a várható eredmények leírása

Figyelemfelhívás: A hospitálási naplót be kell mutatni és aláíratni a hospitálás helyszínén az óvodapedagógussal, majd benyújtani a tantárgy oktatójának, a vele egyeztetett időpontban.

➤ **Feladatok a képzési idő IV. félévében:**

(Munkájához használja fel előzetes tanulmányait, valamint a szakirodalmat!)

- *Hospitálás roma gyermekek integrált nevelését/oktatását folytató óvodában:*
 - hospitálási napló készítése, benyújtása
 - ◆ a hospitálás szempontjai:
 - érvényesülnek-e az inkluzív nevelés törvényi feltételei;

- szervezés;
- óvodapedagógusok felkészültsége a feladatra;
- konzulensek bevonása;
- kapcsolattartás a szülőkkel;
- az óvodapedagógusok mentálhigiénéjének biztosítása;
- óvodai nevelési folyamat megfigyelése.

Figyelemfelhívás: A hospitálási naplót be kell mutatni és aláíratni a hospitálás helyszínén az óvodapedagógussal, majd benyújtani a tantárgy oktatójának, a vele egyeztetett időpontban.

- *Az óvodai nevelés megfigyelése*
 - egy roma gyermek megfigyelése, (eset)leírás készítése a gyermek fejlődéséről, aktuális állapotáról, a gyermekkel való foglalkozásról:
 - ♦ a hospitálás szempontjai:
 - a gyermek külső megjelenése, testi fejlettsége, testi jellemzői;
 - a gyermek személyiségjellemzői;
 - (ha van) tünetek, sajátos megnyilvánulások leírása;
 - az óvodapedagógus nevelési eljárásai, módszerei;
 - az óvodapedagógus viszonya a gyermekkel;
 - a többi gyermek és az óvodapedagógus viszonya, kapcsolata az integrált roma gyermekkel;
 - az eddigi és a várható nevelési eredmények leírása.

AZ OKTATÓK FELKÉSZÜLÉSÉT SEGÍTŐ IRODALOM

- A magatartás, a lelki élet és az immunrendszer kölcsönhatásai. (Szerk.: Urbán Róbert) (2003) ELTE Eötvös Kiadó. Bp.
- Antholzer, R.: Gyász és vigasz. (2001) Ethos Kft. Bp.
- Aronson, E.: A társas lény. (1996) Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Bp.
- Baron-Cohen, s.-Bolton, P.: Autizmus. (2000) Osiris K. Bp.
- BNO-10 – Zsebkönyv, DSM-IV. meghatározásokkal. (1996) Animula, Bp.
- Bodás Margit: A pedagógusok előítéletességének vizsgálata roma gyerekeket is tanító pedagógusok körében. (2001) Új Pedagógiai Szemle 70–88. p.
- Cigánynak születni. Tanulmányok, dokumentumok (Szerk.: Horváth, Landau Edit, Szalai Júlia). (2000) Új Mandátum Kiadó.
- Cole, M. – Cole, Sh.: Fejlődéslélektan. (1997) Osiris, Bp.
- Comer, J. R.: A lélek betegségei. Pszichopatológia. (2000) Osiris K. Bp.
- Csepeli György: Szociálpszichológia. (2001) Osiris K. Bp.
- Dankó Ervinné: Nyelvi-kommunikációs nevelés az óvodában (évszám nélkül) OKKER, Bp.
- Dr. Gósy Mária: Beszéd és óvoda. (1997) Nikol Gmk. Bp.
- DSM – IV. Diagnosztikai Kritériumok. (2001) Animula, Bp., 1997.
- Erikson, E.: Gyermekkor és társadalom. (2002) Osiris K. Bp.
- Erős Ferenc – Mészáros Ágnes: Pszichológiai szempontok és problémák a magyarországi cigányság helyzetére vonatkozó kutatásokban. (2001) AduPrint Kft. Bp.
- Etnikai kölcsönhatások és konfliktusok a Kárpát-medencében. (Szerk.: Kozma I. – Papp R.) (2004) gondolat-MTA Etnikai Nemzetiségi Kisebbségkutató Intézet. Bp.
- Feuer Mária: A gyermekrajzok fejlődéslélektana. (2000) Akadémia K. Bp.
- Freire, P.: Az elnyomottak pedagógiája. 397–416. p. In: Szociálpedagógia (Szerk. Kozma Tamás – Tomasz Gábor) (2000) Educatio Kiadó, Bp.
- Fromm, E.: A rombolás anatómiája. (2001) Háttér K. Bp.
- Goleman, D.: Érzelmi intelligencia. (1997) Háttér K. Bp.
- Gordon W. Allport: Az előítélet. (1997) Gondolat Kiadó, Bp.
- Gósy Mária: Pszicholingvisztika. (évszám nélkül) Corvina K. Bp.
- Hall, E. T.: Rejtett dimenziók (1980) Gondolat, Bp.
- Kolozsváry Judit: „Más” gyerek, „más” szülő, „más” pedagógus. (2002) OKKER, Bp.
- Kolozsváry Judit: A sajátos ember. OKKER, (1999) Bp.
- Kovalcsik Katalin (szerk.): Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből. (2000) IFA–ELTE–OM
- Körössy Judit: Szülők vélekedése a gyermek fejlődéséről. In: Pszichológia és nevelés. (Szerk.: Vajda Zsuzsanna). Akadémia Kiadó, (2002) Bp.
- Kudarc nélkül az iskolában (Szerk. Balogh Katalin) (1992) Alextypo, Bp.
- Ladányi János – Celényi Iván: A kirekesztettség változó formái. (2004) Napvilág Kiadó. Bp.
- Liègeois, Jaean Pierre: Cigányok, utazók. (2002) Pont K. Bp.
- Lorencz, K.: Az agresszió (1995) Katalizátor I. Bp.
- Megközelítések. Roma gyerekek nevelésének egyes kérdései (Szerk: Nahalka István – Torgyik Judit) (2004) Eötvös József Könyvkiadó. Bp.
- Mérei – V. Binét: Gyermeklélektan. (1997) Gondolat – Medicina, Bp.
- Mich, I.: Az iskola fenomenológiája 391–396. p. In: Szociálpedagógia. (Szerk. Kozma Tamás – Tomasz Gábor) (2000) Educatio Kiadó, Bp.
- Millar, S.: Játékszociológia. (1973) Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Bp.
- Miller, A.: A tehetséges gyermek drámája. (2002) Osiris K. Bp.
- Miller, A.: Kezdetben volt a nevelés. (2002) Pont K. Bp.

- Mindenki színes, különben nem látszanánk. Szöveggyűjtemény a toleranciáról. (Szerk.: Hűvös Éva, Hűvös Ágnes, D. Mészáros Anita) M. Óvodaped. Egyes., (2003) Budapest, AduPrint
- Mohás Livia (szerk.): A szülői mesterség. (1982) Minerva, Bp.
- Neményi Mária: Kis roma demográfia. (1999) Amaro Drom, Bp.
- Nemes Livia: Alkotó és alkotás. (1998) Animula, Bp.
- Oatley, K.-Jenkins, J. M.: Érzelmek 263–296., 311–330., 333–366. p.
- Penthicz, R.: Miért agresszív a gyermekem? (évszám nélkül) Deák Kft., Bp.
- Perlai Rezsőné: A család és az óvoda kapcsolata – különös tekintettel a hátrányos helyzetű cigány gyermekekre. (2002) AduPrint Kft., Bp.
- Perlai Rezsőné: Fejlesztő játékok az óvodában – különös tekintettel a hátrányos helyzetű cigány gyermekekre. (2002) AduPrint Kft., Bp.
- Ranschburg Jenő: Gepárdkönyvek. (2004) Urbis Kiadó, Bp.
- Réthy Ervinné: Motiváció, tanulás, tanítás (2003) Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp.
- Révész György: A felnőtt világ gyermekekkel kapcsolatos elvárásai és a gyermekbántalmazás. In: Pszichológia és nevelés (Szerk.: Vajda Zsuzsanna). Akadémia Kiadó, (2002) Bp.
- Szuhay Péter: Magyarországi cigány kultúra: etnikus kultúra, vagy a szegénység kultúrája. (1999) Panoráma, Bp.
- Szűcs Mariann: Esély, vagy sorscsapás? A hiperaktív, figyelemzavarral küzdő gyermekek helyzete Magyarországon. (2003) Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp.
- Vajda Zsuzsanna: Lélektankönyv. (2001) Műszaki Könyvkiadó, Bp.
- Viorst, J.: Szükséges veszteségeink. (2002) Háttér K., Bp.
- Wagner János: Konfliktuskezelés a szervezetben. In: Klein Sándor: Vezetés- és szervezetszichológia (2001) SHL Hungary Kft. Szeged, 509–534. p.
- Wender, P. H.: A hiperaktív gyermek, serdülő és felnőtt. (1997) Medicina, Bp.
- Winnicott, D. W.: Kisgyermek, család, külvilág. Animula, (2000) Bp.

A képzők képzése kurzus programja

BÓDI ZSUZSA – KERESZTY ZSUZSA – KOVALCSIK KATALIN

Időtartam: 60 óra

Potenciális résztvevők:

- A konzorciumi partnerintézmények munkatársai, illetve bármely más hazai pedagógusképző intézmény oktatói (képzési modul kezdők számára);
- Az ELTE TÓFK kísérleti roma programjában harmadik (óvodapedagógus jelöltek), illetve ötödik (tanítójelöltek) félévében résztvevő hallgatók számára – kötelezettségek nélkül – nyitott a képzési program mindkét (kezdő és haladó) programsora.

Résztvevők száma: max. 40 fő

Szervezés módja: a kurzust meghirdetjük a partnerintézmények és valamennyi pedagógusképző intézmény munkatársai számára, a jelentkezők közül választjuk ki a résztvevőket; a kezdő és a haladó képzési modul együtt és külön is választható

A kurzus elvégzésének kritériuma (a kezdők és a haladók képzési moduljaira jelentkezők számára egyaránt):

- Résztvétel a képzésen legalább 40 órában
- Képzők képzése program tervezése a résztvevő saját intézménye számára

A képzés szerkezete:

Hat alkalommal szervezett, alkalmanként másfél napos, alkalmanként 10 órás képzés; a program minden alkalommal 4 órányi kezdő és 6 órányi haladó képzési modulból áll.

Tartalom:

A kezdők képzésének moduljai

1. A cigányság társadalmi helyzete I.

(A vonatkozó kutatások története, a hazai romák története)

2. A cigányság társadalmi helyzete II.

(Foglalkozásváltási stratégiák, urbanizáció és gettósodás)

3. Hagyományos kultúra

(A cigány és beás nyelv Magyarországon, az orális kultúra és a nyelvi szocializáció összefüggései)

4. Etnikus kultúra

(Cigány zene- és tánc kultúra, naiv és professzionális cigány képzőművészet)

5. Az ELTE Tanító- és Óvóképző karán, valamint a résztvevők intézményeiben kifejlesztett **tantárgyi programok és alkalmazásuk tapasztalatai I.** (Társadalom- és természetismereti programok)

6. Az ELTE Tanító- és Óvóképző karán, valamint a résztvevők intézményeiben kifejlesztett **tantárgyi programok és alkalmazásuk tapasztalatai I.** (Nyelvi és művészeti programok)

Az egyes témák előadói, foglalkozásvezetői: F. Havas Gábor, Ladányi János, Szalai Andrea, Kovalcsik Katalin, Kerékgyártó István; valamint – az 5. és a 6. témakörben – a tantárgyi programok szerzői.

A haladók képzésének moduljai

A képzést vezető szakértők: Szuhay Péter és Kőszegi Edit (Néprajzi Múzeum)

1. Gyökerek – urbanizálódás

A Cigánydomb-sorozat megtekintése; a résztvevők reflexiói

Cigánydomb I.

színes magyar dokumentumfilm

Rendezte: Kovács Bodor Sándor

Tartalom:

A salgótarjáni cigánydomb életét, múltját bemutató dokumentumfilm. A Cigánydomb otthona volt számos ismertnek számító festőnek, írónak, zenésznek, számos roma tehetségnek.

Cigánydomb II. – Ünnepek

Rendezte: Kovács Bodor Sándor

Tartalom:

A visszaemlékezések első részében az egykori cigánydombi ünnepek, az akkori hangulatok idéződnek meg. A második rész a visszavágyódás elbeszélése. A valamikori cigánydombiak az elköltözés nehézségeire emlékeznek vissza.

Cigánydomb III. – Jelenkor II.

színes magyar dokumentumfilm

Rendezte: Kovács Bodor Sándor

Tartalom:

Az egykori cigánydombiak urbanizálódott gyermekei hogyan viszik tovább a hagyományokat, milyen értékrend szerint építik életüket, milyen a dombról eltelepültek mai élete? Erre keresi a választ a film.

2. Kapcsolat a gyakorló intézményeink körzeteiben élő cigány családokkal

A Városlakók c. film megtekintése, a résztvevők reflexiói a filmre és a témára megtekintése; a résztvevők reflexiói

Városlakók

színes magyar dokumentumfilm

Rendezte: Salamon András

Tartalom :

Cigány, kínai, feka, zsidó mindnyájan együtt, egy közösségben. Ez a Jó-zsefváros, Budapest híres-hírhedt negyede. Salamon András hiteles film-jében a leghitelesebb szereplők mondják el azt, mit jelent számukra jó-zsefvárosinak lenni.

3. Sajtóhírek a szereplők nézőpontjából

A Csövesek, csicskák és a Két év hat hónap c. filmek megtekintése, a résztvevők reflexiói a filmre és a témára megtekintése; a résztvevők reflexiói

Csövesek, csicskák

színes magyar dokumentumfilm

Rendezte: Kőszegi Edit

Tartalom:

Az ároktői rabszolgatartók esete a miskolci hajléktalanokkal – egy ügy, több olvasata.

A filmben a szolgaság intézményének kérdését igyekeznek az alkotók körbejárni, hogy világossá tegyék azt, hogy más megfejtése is van a sajtóban megjelent híreknek. Fontos és izgalmas jelenkori társadalmi intézménynek tekintik, mely az emberi viszonylatok már-már drámai kiélézésével, talán életünk lényegét mutatja be.

Két év hat hónap

színes magyar dokumentumfilm

Rendezte: Kőszegi Edit és Szuhay Péter

Gyártási év: 1998

Tartalom:

A „Csövesek, csicskák” folytatása.

A bíróság elmarasztaló ítélete megosztja a közvéleményt is. A romák mindegyikét súlyos (9-10) évekre ítélik el. Bírői döntés alapján Hajnalkának az állapotos, két kiskorút nevelő roma anyának is két és fél évre börtönbe kell vonulnia, ahol férje már tölti, a mostani ügy kapcsán megkapott hat évét. Mi lesz a születendő gyerekekkel, a két otthon maradottal és Pali bácsival, a velük élő, lojális hajléktalannal? Hajnalka egyéni sorsának nyomon követése, a fellebbviteli tárgyalások kudarca, a törékeny fiatalasszony elkeseredett harca végül számára is váratlan fordulatot vesz. A Köztársaság Elnökétől egyéni kegyelemben részesül.

4. Élet- és tulajdon elleni bűnesetek a roma és a nem roma népesség körében

Az én dühödt Magyarországom c. film megtekintése; a résztvevők reflexiói a filmre és a témára

Az én dühödt Magyarországom színes magyar dokumentumfilm

Rendezte: Tényi István

Három kordokumentum, mely a közvetlenül vagy áttételesen de a magyarországi szegénységről és a kisemberek rossz közérzetéről szól. A második kordokumentum: Állampuszta börtönében cigány táncverseny döntője zajlik komoly szakmai zsűri előtt, a rokonok jelenlétében, jutalom-beszélőért, miközben megrázó cigánysorsok rajzolódnak ki.

5. Sikeres sorsok

Az Angéla és a Márta-nagycsalád c. film megtekintése; a résztvevők reflexiói a filmre és a témára

Angéla – dokumentumfilm

Az ELTE Tanítóképző és Bölcsészettudományi Karán egyaránt diplomát szerzett volt tanítványunkról készült dokumentumfilm; Angéla 2003 áprilisától a brüsszeli European Center for Roma Rights igazgatója.

Márta – nagy család

színes magyar dokumentumfilm

Rendezte: Kőszegi Edit és Szuhay Péter

Gyártási év: 1988

Tartalom:

Márta, a volt állami gondozott, nagycserkeszi roma asszony tizenegy gyermeket nevel, miközben vállalkozik, családot és karriert épít. Dohány-termesztő vállalkozását a nagy családdal együtt működteti, mely család sajátos kommunaként Márta elvárásainak és elképzeléseinek megfelelően működik. Egy sikeres roma asszony történetét feldolgozó dokumentumfilm, amely az asszony küzdelmes útját járja végig.

6. Előítéletek és pedagógiánk gyerekképe

A Cigány előítéletek c. film megtekintése; a résztvevők reflexiói a filmre és a témára

Cigány előítéletek

fekete-fehér magyar dokumentumfilm

Rendezte:

Gyökér Anca és Hartyándi Jenő

Tartalom:

A cigány gyűlölet gyökerei Magyarországon és Romániában. Sérelmek mindenütt, melyekről nem könnyű beszélni.

7. Miért van és miért nincs roma-pedagógia?

A Cigány gyerekek az iskolában és a Gyilkosság a téren – Macbeth c. filmek megtekintése; a résztvevők reflexiói a filmekre és a témára

Cigány gyerekek az iskolában

televíziós dokumentumfilm

Rendezte: Vincze Zoltán

Szerkesztők: Joka Daróczy János és Hell István

Tartalom : A film készítői az általános iskolai oktatási rendszerben tetten érhető diszkriminációs gyakorlatokról adnak számot. A cigánygyerekek iskolai szegregálódásának körülményeit vizsgálva, az érintettek mellett szakértők, pszichológusok, pedagógusok és közjogi személyek is megszólalnak a filmben.

Gyilkosság a téren – Macbeth

színes magyar dokumentumfilm

Rendezte : Surányi András

Gyártó: Hunnia Filmstúdió

Gyártási év: 1999

Tartalom:

A Mátyás téren lévő általános iskola roma diákjai, az egykori színjátszó kör tagjai évek múltán találkoznak. Visszaemlékezéseik mellett a gyerekek egyéni sorsának alakulásával foglalkoznak az alkotók. A filmben Macbeth adaptációját láthatjuk a valamikori színjátszó kör előadásában.

Figyelemmel az egyéni különbségekre

KERESZTY ZSUZSA

A kurzust olyan tanítók számára szerveztük, akik fogadták a Phare-projektben résztvevő hallgatói csoportot, s akik előzőleg maguk szerettek volna professzionális szintre jutni a differenciált tanulásszervezésben.

Célcsoport: tanítók

A kurzus célja

Megismertetni a résztvevőket

- a gyerek biológiai és pszichés fejlődését megzavaró, károsító tényezőkkel és ezek hatásaival;
- az egyéni és csoportkülönbségek figyelembevételének lehetőségeivel.

Felkészíteni a résztvevőket

- a kisiskoláskori kóros tünetek felismerésére;
- a tanító kompetencia-határán belüli segítségre.

Elősegíteni

- elfogadó, személyközpontú attitűd alakuljon ki a hallgatókban.

Időtartama: 60 óra (30 kontakt óra, 20 óra hospitálás, 10 óra egyéni önálló munka)

Követelmények:

Szerezzenek a résztvevők olyan pszichológiai és pedagógiai ismereteket, amelyek birtokában

- eligazodnak a biológiai és a pszichés fejlődési zavarok különböző fajtáiban,
- kompetenciájukat meghaladó esetben felismerik a segítségnyújtás irányát,
- ismerik a segítő szakembereket és intézményeket.

Igazodjanak el a kérdéskör tárgyalt szakirodalmában.

Az értékelés módszere:

Az egyes témáknál szereplő feladatok megoldása

Módszerek:

Előadás, közös témafeldolgozás, intézménylátogatás, videofelvételek elemzése, gyerekek írásbeli munkáinak elemzése, kooperatív technikák

Tematika:

- A differenciálás, a szelekció, az integrálás és az inklúzió (befogadás) fogalma. Szelektív és a differenciáló iskolarendszerek, különös tekintettel a hazai és az angliai-walesi iskolarendszerre.
A két iskolarendszer összehasonlítása a tantervi szabályozás, a csoportszervezési gyakorlat és a teljesítmény értékelésének módjai tekintetében. Részleges és szociális integrálás. (közös témafeldolgozás)

Feldolgozandó irodalom:

- Báthory Zoltán: Differenciálás az iskolarendszeren belül. In: Tanulók, iskolák – különbségek. (Egy differenciális tanulásmélet vázlata). Tankönyvkiadó. 1992. pp. 105–108.
- Csányi Yvonne: Integráció, befogadás. (Nemzetközi kitekintés, hazai gyakorlat) in: Kereszty Zsuzsa (szerk.): Mindenki iskolája. IFA–BTF–OM. 1999. pp. 37–54.
- Szabó Ákosné: Szelekció az általános iskolában. In: Mesterházi Zsuzsa (szerk.): A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése. Budapest. 1998. pp. 74–86.

Feladat:

Hasonlítsa össze a hazai és az angliai iskolarendszert a szelekció és a differenciálás szempontjából!

- Homogén és heterogén csoportszervezés. Az osztályteremi differenciálás, egyéni különbségek figyelembevételének lehetősége. Differenciálás a tananyag jellegében, mennyiségében, a tevékenységekre fordított időben, a tanító támogatásának mértékében.
(Feldolgozás kooperatív technikával. Hospitálás)

Feldolgozandó irodalom:

- Báthory Zoltán: Differenciálás a tanulásszervezésben. In: Tanulók, iskolák – különbségek. (Egy differenciális tanulásmélet vázlata). Tankönyvkiadó. 1992. pp. 108–116.

Feladat:

Elemmezze általános és középiskolája csoportszervezési gyakorlatát.; állapítsa meg, hogy erre a gyakorlatra mennyiben voltak jellemzőek a szelektív, illetve a differenciáló vonások!

- Tehetséggondozó, kompenzáló programok az euro-amerikai praxisban (különösen: head start, step by step, flying-program, prefer).
A kompenzáló programok bemutatása, elemzése elsősorban annak érzékelésére, hogy tartós eredmény csak összetett programoktól várható. A Lépésről lépésre program és a flying projekt, mint az összetett programok példái. (Feldolgozás kooperatív technikával.)

Feldolgozandó irodalom:

Ferger, B.: Tehetséggondozó programok. Gondolatok a tervezéshez és végrehajtáshoz. In: Balogh László – Herskovits Mária (szerk.) A tehetségfejlesztés alapjai. Elméletek és módszerek. KLTE Pedagógiai–Pszichológiai Tanszék. Debrecen. 1993. pp. 69–86.

Hunyady Györgyné (szerk): Lépésről lépésre program. OPKM, Budapest, 1998. pp. 242–249.

Landau, Erika: Kreatív beállítódás a tehetségneveléshez. In: Bátorság a tehetséghez. Calibra. Budapest. 1997. pp. 35–41.

Feladat:

Vegye számba, hogy eddigi iskolai tapasztalatai alapján milyen tehetséggondozó és/vagy kompenzáló programokkal találkozott!

➤ Az idegrendszer plaszticitása

-A fejlődő és a fejlett (érett) idegrendszer plaszticitása. A zárt (állati) és a nyitott (emberi) genetikai program alapján kialakuló idegrendszer, az antropogenetikus plaszticitás. (Előadás, közös témafeldolgozás)

Feldolgozandó irodalom:

Hámori József: Az agyi aszimmetriák törzsfejlődése. In: Az emberi agy aszimmetriái. Dialog Campus. Budapest–Pécs. 2001. pp. 65–71.

Hámori József: A néma félteke. In: Az emberi agy aszimmetriái. Dialog Campus. Budapest–Pécs. 2001. pp. 37–63.

Feladat:

Elemesse annak az általános iskolának a tevékenységrendszerét, amelybe annak idején járt; gondolja végig, hogy az iskolázás első négy évében iskolai és iskolán kívüli időben milyen tevékenységekben vett részt!

➤ Az agyi aszimmetria és a művészeti nevelés összefüggései. Az iskolai tevékenységek szerkezete az iskolázás első éveiben. A művészeti nevelést előtérbe helyező pedagógiák (különös tekintettel a Waldorf-pedagógiára).

A témafeldolgozás elsődleges célja annak érzékeltetése, hogy a jelenlegi iskolai tevékenységrendszer elsősorban a bal agyfélteke működését kívánja meg. Kiegyensúlyozott fejlesztéshez a mozgásos és művészeti tevékenységek lényegesen nagyobb arányára lenne szükség, különösen az iskolázás első négy évében, a mozgás-, zenei és vizuális képességek fejlődésének szenzitív periódusában. (Feldolgozás kooperatív technikával. Hospitálás)

Feldolgozandó irodalom:

Vekerdy Tamás: A Waldorf-iskola első három évének programjáról. Waldorf könyvek I. Török Sándor Waldorf-pedagógiai Alapítvány. Budapest. 1990.

Feladat:

Gondolja végig és írja le, hogy általános iskolai tanulmányai idején hogyan hatottak Önre azok a művészeti tevékenységek, amelyekben részt vett!

- A többszörös intelligencia elmélete. Interkulturális nevelés, különös tekintettel a cigány gyerekekre. az együttműködés tanítása: kooperatív technikák. (Feldolgozás kooperatív technikával.)

Feldolgozandó irodalom:

Atkinson, R. és mtsai: A többszörös intelligencia elmélete. in: Pszichológia. Osiris Kiadó. Budapest. pp. 352–353.

Kereszty Zsuzsa: Szempontok a multikulturális neveléshez, különös tekintettel a romákra. In: Nevelési kézikönyv nem csak osztályfőnököknek. OKI. 2001.

Erős Ferenc – Mészáros Ágnes: Pszichológiai szempontok és problémák a magyarországi cigányság helyzetére vonatkozó kutatásokban. In: Kovalcsik Katalin (szerk.) Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből. ELTE–IFA–OM. 2002. pp. 235–253.

Liegeois, Jean Pierre: Az iskola intézménye. In: Romák, cigányok, utazók. Európa Tanács Információs és Dokumentációs Központ. Budapest. 1998. pp. 109–122.

Feladat:

Egészítse ki egy választott tantárgy programját a kínai kultúrát közvetítő elemekkel!

- A fogyatékoság mint mennyiségi (és nem mint minőségi különbség). A sajátos nevelési szükségletű gyerekek integrált nevelése. A tanító és a sajátos szükségletű gyerek.

Feldolgozandó irodalom:

Lynas, Wendy: Az integrálást előmozdító tényezők. In Kereszty Zsuzsa (szerk.) Mindenki iskolája. IFA–BTF–OM. 1999. pp. 65–74.

- Az érzékelés és a mozgás károsodása: nagyothallás, csökkentlátás; görcsös és petyhüdt bénulás. Érzékszervi- és mozgássérültek az iskolában (Feldolgozás kooperatív technikával. Hospitálás)

Feldolgozandó irodalom:

Farkas Miklós – Perlusz Andrea: A hallássérült gyermekek óvodai és iskola nevelése és oktatása. In: Illyés Sándor (szer.): Gyógypedagógiai alapismeretek. Budapest. 2000. pp. 505–532.

Kovács Krisztina: Látássérült gyermekek az óvodában és az iskolában. In: Illyés Sándor (szerk.): Gyógypedagógiai alapismeretek. Budapest. 2000. pp. 461–502.

Benczur Miklósné: A mozgáskorlátozott gyermekek szomatopedagógiai nevelése az óvodában és az iskolában. In: Illyés Sándor (szerk.): Gyógypedagógiai alapismeretek. Budapest. 2000. pp. 535–558.

Feladat:

Volt-e közelebbi kapcsolata sérült, „fogyatékos” gyerekekkel-felnőttel? Írja le röviden, hogyan hatott Önre a sérült ember kommunikációja, életvitele!

- Tanulásban akadályozott és értelmileg akadályozott gyerekek többségi iskolában

Feldolgozandó irodalom:

Gaál Éva: A tanulásban akadályozott gyermekek az óvodában és az iskolában. In: Illyés Sándor (szerk.): Gyógypedagógiai alapismeretek. Budapest. 2000. pp. 429–457.

Feladat:

Gondolja végig, milyen haszna származhat abból, ha ért ahhoz, hogyan lehet a tanulásban akadályozott gyerekeket fejleszteni!

- A beszéd és a kommunikáció zavarai. Az írás-olvasás és a matematikai képességek fejlődésének zavarai. A beszéd-rendellenességek terápiája. Diszlexia-, diszgráfia-, diszkalakulia-redukáció (Előadás. Önálló munka)

Feldolgozandó irodalom:

Gósy Mária: A beszédképesség zavarai.

In: Illyés Sándor (szerk.): Gyógypedagógiai alapismeretek. Budapest. 2000. pp. 211–235.

Márkus Attila: A matematikai képességek zavarai. In: Illyés Sándor (szer.): Gyógypedagógiai alapismeretek. Budapest. 2000. pp. 279–302.

Meixner Ildikó: Én is tudok olvasni. Nemzeti Tankönyvkiadó. 1999.

Feladat:

Keressen közvetlen környezetében olvasási nehézségekkel küzdő gyereket vagy felnőttet. Tervezze meg, hogyan lehetne olvasási technikáját, szövegértését fejleszteni a Meixner-program segítségével.

- Pszichoszomatikus tünetképződés. a test és a lélek kapcsolata. az alvás, a táplálkozás és a kiválasztás zavarai. (Egyéni önálló munka)

Feldolgozandó irodalom:

Nemes Livia: Pszichogén tünetképződés kisiskoláskorban. Akadémiai Kiadó. 1974.

Ranschburg Jenő: A biológiai alapfunkciók zavarai. In: Pszichológiai rendellenességek gyermekkorban. Nemzeti Tankönyvkiadó. 1998. pp. 29–60.

Feladat:

Gyűjtsön olyan tapasztalatokat, amelyek azt mutatják, hogy ha valakinek a lelki állapota javul vagy „romlik”, akkor ennek hatására fizikai állapota is változik!

- Magatartászavarok (különös tekintettel az agresszióra és a szorongásra). (Egyéni önálló munka. Hospitálás)

Feldolgozandó irodalom:

- Ranschburg Jenő: Manifeszt szorongásos rendellenességek. In: Pszichológiai rendellenességek gyermekkorban. Nemzeti tankönyvkiadó. 1998. pp. 124–132.
- Gádos J. J. Viselkedési és érzelmi zavarok. Füredi János (szerk.) A magyar pszichiátria kézikönyve. Medicina. 1998. pp. 443–444.
- Ranschburg Jenő: A „normális” és „abnormális” fogalma. Rosszaság vagy betegség? (Rövid történeti áttekintés). In: Pszichológiai rendellenességek gyermekkorban. Nemzeti tankönyvkiadó. 1998. pp. 11–26.

Feladat:

Legközelebbi hospitálása alkalmával jegyezze fel egy magatartás zavart mutató gyerek tevékenységét és a pedagógus reakcióit a gyerek megnyilvánulásaira.

- Pszichoterápiák: analitikusan orientált terápia, viselkedés- és személyközpontú terápia. csoport- és családterápia. (Feldolgozás kooperatív technikával.)

Feldolgozandó irodalom:

- Atkinson, R. és mtsai: Kliensközpontú terápia. In: Pszichológia. Osiris Kiadó. Budapest. pp. 496–499.
- Atkinson, R. és mtsai: Pszichoanalitikus terápia. In: Pszichológia. Osiris Kiadó. Budapest. pp. 488–490.
- Atkinson, R. és mtsai: Viselkedésterápia. In: Pszichológia. Osiris Kiadó. Budapest. pp. 494–496.
- Atkinson, R. és mtsai: Pszichoterápiák összehasonlítása. in: Pszichológia. Osiris Kiadó. Budapest. pp. 502–503.
- Atkinson, R. és mtsai: Csoportterápia. In: Pszichológia. Osiris Kiadó. Budapest. pp. 499–500.
- Biró Sándor – Komlósi Piroksa (szerk.): Interaktív családterápia. In: Családterápiás olvasókönyv. I. Mérei Ferenc Mentálhigiénés Szolgálat. Budapest. é. n.

Feladat:

Hasonlítsa össze a különböző pszichoterápiás módszereket!

- Tárgyvesztés: a válás és a halál; hatásuk a gyerek érzelmi, hangulati állapotára. gyász munka. a tanító és a "tárgyvesztett" gyerek. (Egyéni önálló munka.)

Feldolgozandó irodalom:

- Polcz Alain: A gyermek és a halál. Pont Kiadó, 2001.
- Ranschburg Jenő: A „tárgyvesztés”. In: Pszichológiai rendellenességek gyermekkorban. Nemzeti tankönyvkiadó. 1998. pp. 161–172.

Feladat:

Hasonlítsa össze a szakirodalom és/vagy saját tapasztalatai alapján a hazai nem-cigány, valamelyik hazai cigány-csoport és az amerikai kultúrában szokásos temetkezési módot!

- Diagnosztikus értékelés: a gyerek aktuális tudásának megállapítása. (Feldolgozás kooperatív technikával)

Feldolgozandó irodalom:

Kereszty Zsuzsa: Értékelés gyereknyelven. OKI. Kézirat. 2000.

Feladat:

Írjon szöveges értékelést egy 1–4. osztályos diák tanulási teljesítményéről egy választott tantárgyból!

- Differenciálás a tananyag tartalmában, mennyiségében, a feldolgozás módszereiben. Kooperatív tanulás. (Feldolgozás kooperatív technikával. Hospitálás)

Feldolgozandó irodalom:

M. Nádasi Mária: Adaptivitás az oktatásban. Comenius Kiadó, Pécs. 2001.

M. Nádasi Mária: A differenciált fejlesztés alapjai. In: Hunyady Györgyné (szerk.): Differenciált fejlesztés – kooperatív tanulás. ELTE. Budapest, 2003.

Petriné Feyér Judit: A differenciált oktatás. In: Falus Iván (szerk.): Didaktika. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest. 1998. 458.

Kagan, Spencer: Hat kulcsfogalom. In: A kooperatív tanulás. Ökonet Kft., Budapest. 2001.

Feladat:

Tervezzen páros munkára alkalmas feladatokat választott tantárgy választott tananyagából!

- A differenciálás és a tanítási-tanulási folyamat szervezése. Mélységelvű, témaközpontú tanulásszervezés (epocha, projekt, kultúrkörökre épülő tanulás). (Feldolgozás kooperatív technikával)

Feldolgozandó irodalom:

Pirisi Jánosné: Optimális egyéni fejlődést biztosító rugalmas szervezeti keretek az alapozó szakaszban. In: Kereszty – T. Hajabács: Több út. IFA–MKM–BTF. 1993. pp. 219–226.

Epochák. In: A Pesthidegkúti Waldorf Iskola pedagógiai programja. Kézirat. Budapest. 1999.

Kultúrkörök. In: A Carl Rogers Személyközpontú iskola pedagógiai programja. Kézirat. Budapest. 1999.

Waters, Derek: A projekt anatómiája. In: Zászkaliczky–Lechta–Matuska (szerk.): A gyógypedagógia új útjai. Bratislava. 1997. pp. 251–293.

Feladat:

Tervezzen projektet szabadon választott témából a Derek Waters tanulmánya alapján 1–4. osztályos diákok számára!

- Differenciálás az alternatív pedagógiákban (különös tekintettel a Gyermek Háza gyakorlatára). alternatív elemek alkalmazásának lehetőségei többségi iskolában. (Előadás. Hospitálás)

Feldolgozandó irodalom:

Kereszty Zsuzsa – T. Hajabács Ilona (szerk.): Több út. IFA–MKM–BTF. Budapest. 1995.

Feladat:

Válassza ki a kötet írásai és/vagy a saját tapasztalatai alapján azt az alternatív programot, amelyet a legvonzóbbnak tart! Indokolja választását!

- A differenciálás és tárgyi környezet kapcsolata. Az egyéni különbségek figyelembevételét szolgáló didaktikai eszközök (különös tekintettel a Montessori-eszközökre). (Feldolgozás kooperatív technikával)

Feldolgozandó irodalom:

Tann, Sarah: Csoportalkotás és az integrált osztály terme. In: Kereszty Zsuzsa (szerk.): Mindenki iskolája. IFA–BTF–OM. 1999. pp. 65–74.
Montessori-eszközök katalógusa.

Feladat:

Tervezzen olyan osztálytermet, amelybe szívesen járt volna kisiskolás korában!

- Differenciálás az értékelésben: a szöveges értékelés különböző iskolák gyakorlatában (Egyéni önálló munka)

Feldolgozandó irodalom:

Gádor Anna: Értékelés a Rogers Iskolában. In: Zágón Bertalanné (szerk.) Értékelés osztályozás nélkül. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 2001. pp. 74–90.
Winkler Márta: Szöveges értékelés a Kincskereső Iskolában. In: Zágón Bertalanné (szerk.) Értékelés osztályozás nélkül. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 2001. pp. 50–62.

Feladat:

Hasonlítsa össze a Kincskereső Iskola és a Rogers Iskola szöveges értékelési gyakorlatát!

- Differenciálás a tervezésben: a Nat, a kerettanterv, a helyi tanterv és a tanító tanítási programjának (tanmenetének) egymáshoz való viszonya a differenciálás szempontjából
A napi tevékenységek (órák/foglalkozások/blokkok) tervezése. (Egyéni önálló munka)

Feldolgozandó irodalom:

Knausz Imre: A tartalmi szabályozás modelljei. In: A tanítás mestersége. Iskolafejlesztési Alapítvány. Budapest, 2001. pp. 133–141.
Knausz Imre: A tanár tervezőmunkája. In: A tanítás mestersége. Iskolafejlesztési Alapítvány. Budapest, 2001. pp. 154–158.

Feladat:

Tervezzen választott tantárgy választott tananyagához differenciált foglalkozást 1–4. osztályos diákok számára.

- A tanító együttműködése a gyógypedagógussal, a logopédussal, a szociális munkással, a fejlesztő pedagógussal és a pszichológussal. (Hospitálás)

Feldolgozandó irodalom:

Ijsseldijk, Franz: A speciális és a többségi oktatás együttműködése Hollandiában. In: Kereszty Zsuzsa (szerk.): Mindenki iskolája. IFA–BTF–OM. 1999. pp. 83–87.

Bodorné Németh Tünde – Perlusz Andrea: A pedagógus és a gyógypedagógus közös tevékenysége hallássérült gyermekek integrált nevelésében. In: Kereszty Zsuzsa (szerk.): Mindenki iskolája. IFA–BTF–OM. 1999. pp. 261–268.

Feladat:

Készítsen ábrát arról, hogy az osztálytanítónak milyen szakemberrel miben szükséges együttműködnie!