

Virginás-Tar Emese

Fokozati dolgozatok a népi kultúra oktatásáról

A fokozati tudományos és módszertani dolgozatok helye és szerepe a romániai közoktatásban

A romániai oktatásszabályozásnak megfelelően¹ a pedagógusoknak több alkalommal is bizonyítaniuk kell pályán való jelenlétük legitimitását, amely meghatározott időközönként órahallgatások, vizsgák és dolgozatok megvédését jelenti.

A felsőoktatási keretek között diplomát szerzett pedagógusok² az országosan meghirdetett *versenyvizsgák*on való eredményes szerepléssel foglalhatnak el állást, majd két év tapasztalatszerzést követően a *véglegesített tanári címért* vizsgázhatnak. Az élethosszig tartó tanulás jegyében rendszeresen továbbképzéseken kell részt venniük, az előírt kredit-számok teljesítése érdekében (Torgyik 2010: 107–109). Ez azért fontos, mert a szükséges kreditpontok megszerzése alapkövetelmény a fokozati vizsgákra való jelentkezéshez; a vizsga sikeres teljesítése pedig a fizetési kategóriarendszerben való előrelépés feltétele. Az előírásokat teljesítő pedagógusok előbb II., majd I. fokozati vizsgát tehetnek, közülük az utóbbi cím a legmagasabb a közoktatási ranglétrán. A vizsga egy kollokviumon való részvételből (ahol sor kerül a kutatási terv bemutatására), kinevezett szakbizottság általi óralátogatásokból és óraértékelésekből, valamint egy szakdolgozat elkészítéséből és megvédéséből áll.

¹ A vizsgarendszer, iskolaszervezet stb. országonként az oktatáspolitikai döntések függvénye. Lásd bővebben Fóris-Ferenci 2008: 12.

² A tanító- és óvóképzés középfokon is zajlik. Ez a képzésforma sokáig kizárólag középfokon történt, majd az 1999-es miniszteri rendelet következtében a felsőoktatás feladatává vált. 2010-től újraéledt a középfokú tanítóképzés, így jelenleg közép- és felsőfokú oktatásban valósul meg a pedagógusok felkészítése (Barabási 2015: 363–364).

A fokozati dolgozatok tudományos és módszertani követelményei

A fokozati dolgozatok kritériumait Romániában törvény szabályozza. A törvény a *téma, tudományos tájékozottság, munkahipotézis, szerkezet, tartalom, forma* és a *dolgozat megvédése* címszavak szerint határoz meg kötelező elvárásokat.³ Ezeket a vizsgát lebonyolító intézmények azok meghirdetésekor a közérthetőség kedvéért pontosítják, esetenként kibővítik. A dolgozat terjedelme a törvény által nincs meghatározva, a lebonyolító intézmények viszont meg szokták szabni a követelmények közzétételekor.⁴ A dolgozatok irányítójának tudományos fokozattal kell rendelkeznie: az I. fokozati dolgozatok esetében egyetemi oktatónak kell lennie, a II. fokozati dolgozat irányítását már I-es fokozattal rendelkező tanár is vállalhatja. Az I. és II. fokozat együttesen kiváltható doktori cím megvédésével.

A fokozati dolgozat mint kutatási tárgy

Mit tesznek hozzá ezen dolgozatok a neveléstudomány és más tudományterületek eddigi eredményeihez?⁵ Milyen témákat dolgoznak fel? Milyen célokat fogalmaznak meg a szerzők? Értékes forrásanyagnak számítanak-e? A következőkben ezen kérdések mentén vázolom, hogy miért gondolom kutatásra érdemesnek ezeket a munkákat, milyen adatokat hordoznak, milyen forrásokat használnak fel és tesznek közzé, me-

³ A törvény hivatalos megnevezése: *ORDIN Nr. 5561/7.10.2011 pentru aprobarea Metodologiei privind formarea continuă a personalului din învățământul preuniversitar.*

⁴ A nagyszebeni Lucian Blaga Tudományegyetem a tájékoztatójában 100–150 oldal között határozza meg a terjedelmet, azzal a megjegyzéssel, hogy az oldalszám orientatív, nem befolyásolhatja az értékelést. A BBTE Tanító és Óvodapedagógus Szakának szakelyudvarhelyi kihelyezett tagozata 90–110 oldal terjedelemben kéri a dolgozatot.

⁵ A kutatások alkalmazott módszertanát és a dolgozatok tudományosságát illetően több kérdés is felmerülhet: hogyan viszonyulnak a tudományterületek aktuális paradigmáihoz? Milyen érvrendszerrel operálnak? Az eredmények ismertetése túlmutat-e a leíráson? Milyen értelmezési kerettel dolgoznak? Ezeket a szempontokat jelen tanulmány kezei között nem kívánom örvényesíteni, tudományos eredményként tekintek valamennyi dolgozatra.

lyik tudományterületek számára szolgáltatnak kiegészítő információkat. A dolgozatok tartalmát illetően főként a néprajztudomány számára jelentős vonatkozásokat igyekszem kiemelni.

1. Új kutatási eredmények. A dolgozatok alapkötelményeként már láthattuk, hogy az új kutatási eredmények bemutatása az elsők között szerepel. Ezek főként pedagógiai, didaktikai vonatkozásúak, de más tudományterületeken végzett kutatómunka eredményei is lehetnek. Az általam vizsgált munkákból néhány néprajzi témát említenék: vadasdi kalendáris szokások, Küiküllő menti folklórgyűjtemény, kalotaszegi vagdalásos mintagyűjtemény, diákok vallásgyakorlása, interkulturális kommunikáció, szokáselemzések stb. Ezek folklórvonatkozással (is) bíró dolgozatok, az adatok a dolgozatok fellapozásával válnak hozzáférhetővé.

2. Forrásközlések. A munkák mellékletében a szerzők rendszerint a kutatás forrásanyagait is közlik, amelyek további kutatások előremenetelét segíthetik. Találkozunk interjúk teljes vagy részleges lejegyzésével, egyházi jegyzőkönyvek anyagával, szokásleírásokkal, mintagyűjteménnyel, a diákok vagy a szerző által összegyűjtött folklórszövegek lejegyzett változatával stb.

3. Tudománytörténeti jelentőségű eredmények. A kutatások között olyanokat is találunk, amelyek különös jelentőségűek, például egy település monografikus jellegű bemutatását tartalmazzák, vagy olyan hiánypótló munkát tesznek közzé, amely a néprajztudomány eddigi eredményeit kiegészíti.⁶ Tudománytörténeti szempontból fontos, hogy a pedagógusok hova és milyen jellegű gyűjtőmunkát szerveztek a tanulóknak/tanulókkal. Kik irányították ezen munkát és milyen hatással voltak a diákok fejlődésére és környezetükre?

4. Néprajzi perspektíva. A dolgozatokban választ kapunk arra, hogy az oktató pedagógusok, valamint a diákok miként vélekednek a néprajztudományról, mit értenek – hogy csak néhány, gyakran használt fogalmat említsék – néprajz, folklór, népszokás, hagyomány, népi vallásosság alatt.

⁶ Az általam vizsgált dolgozatokból példaként említhető a Péter Mónika és gyűjtőtársa által, a vagdalásos mintákra kidolgozott terminológia.

5. Ifjúságtörténeti, pedagógiatörténeti eredmények. A dolgozatok kortörténeti lenyomatok, adatokat találunk bennük az ifjúság, valamint a pedagógusok érdeklődési köréről. Nyomon követhető, hogy a pedagógusok milyen módszerekkel próbálták a diákok számára befogadhatóvá tenni a sajátos tananyagot, másrészt láthatóvá válik az is, hogy a tanulók hogyan viszonyultak ezekhez a próbálkozásokhoz.

6. A munkák oktatástörténeti jelentősége. A tanári fokozati dolgozatok oktatástörténeti vizsgálatok számára is fontos forrásként szolgálhatnak, hiszen a legmagasabb képzési fokot elért pedagógusok munkáját összegző dolgozatokról van szó. Utalások történnek a tanterv, a segédeszközök alkalmazására, iskolán kívüli tevékenységek megvalósulására, helyi tantervek válnak publikussá. Kirajzolódni látszik egy-egy korszak pedagógusszemlélete különböző kérdéseket tekintve. Berajzolhatóvá válik a néprajzi tartalmak oktatása kapcsán az, hogy milyen településeken, milyen végzettségű pedagógusok pontosan milyen tartalmakat vélnek érdemesnek az iskolai oktatásra, és nem utolsósorban az is, hogy ezt milyen módszerek alkalmazásával teszik.

A dolgozatokban a pedagógusok az adott korszak oktatásügyi nehézségeit is feltárják. Például az egyik dolgozat teljes fejezetet szán a „mai” irodalomtanítás problematikájának, ahol azt tárgyalja, hogy miért van válságos helyzetben az irodalomoktatás Romániában, és megoldásokat javasol ennek javítására.

Röviden kitérnék arra is, hogy mit *nem* tudunk meg ezekből a dolgozatokból, mindazon pozitív vonatkozásaik mellett, amelyeket fennebb említettem. Sok esetben hiányos az adatolása annak, hogy a szerző hol, mit és milyen korosztálynak tanít, tehát ahhoz, hogy pontos képet alkothassunk arról, hogy miként végzik a munkájukat ezek a pedagógusok, más forrásokkal kell kiegészíteni a dolgozatok elemzéseit. Az sem egyértelmű, hogy milyen felsőoktatási intézményben végeztek tanulmányaikat és jelenleg milyen szakos tanárként tevékenykednek. Ugyanakkor az oktató-nevelő tevékenységüket is részlegesen ismerjük meg, ezt is csak abban az esetben, ha a dolgozat típusa, szerkezete ezt megkívánja.

Összegezve úgy vélem, hogy olyan dolgozatokról van szó, amelyek több tudományterület számára is fontos információhordozók mind kutatás-, tudomány-, oktatás-, pedagógiatörténeti tekintetben, mind a közélet tudományos megvalósításokat illetően.

A dolgozatok kutathatóságáról és hivatkozottságáról

Kérdés lehet, hogy ezek a szellemi termékek, amelyek az oktatáspolitikai által meghatározott fokmérők, miként kerülhetnek kutatók kezébe, kutatható műfajnak számítanak-e? Nyilvános dokumentumokról van szó, amelyek (egy bizonyos hányada) a kolozsvári egyetemek tanszéki könyvtáraiból kikölcsönözhetőek, csakúgy, mint az egyetemen megvédett szakdolgozatok és disszertációk, tehát szakirodalomként és kutatás tárgyaként is egyaránt felhasználhatók. A hozzáférést azonban nehezíti, hogy nem mindegyik kerül be a könyvtárak polcaira, a Babeş–Bolyai Tudományegyetem Tanárképző Intézetében⁷ viszont, ahol néhány évre archiválják őket, szabadon nem hozzáférhetőek. További példányok az irányítótanároknál és a szerzőknél lehetnek. A keresést hátráltatja, hogy nincs olyan keresőmechanizmus, amellyel a megvédett dolgozatok között válogatni lehetne. A kutató dolgát nehezíti továbbá a dolgozatok összetett jellege, amely okból a tartalmukra nem lehet egyértelműen következtetni a címből.

Látjuk, hogy noha hivatalosan használhatók volnának, nehezen elérhető és fellapozható forrásról van szó. A Hungarológiai Könyvtárban⁸ összesen öt néprajzi témájú dolgozat szerepel a katalóguscédulák között, pedig tudjuk, hogy ennél jóval több dolgozatot irányítottak a BBTE Néprajzi és Antropológia Intézet oktatói. Érthető tehát, hogy miért maradnak ismeretlenek ezek a munkák.

Fokozati dolgozatok mint a néprajzoktatás dokumentumai

A kolozsvári Tanárképző Intézet honlapján⁹ fellelhetőek a 2014-től Kolozsváron vagy a kihelyezett tagozatokon megvédésre került dolgozatok főbb adatai: *cím, témavezető neve, intézmény neve, munkaadó intézmény*, esetenként a *szerzők elérhetősége*. A 2012–2014-es évfolyam példáján ke-

⁷ Hivatalos megnevezés román nyelven: Universitatea Babeş–Bolyai, Departamentul pentru pregătirea personalului didactic, Cluj-Napoca.

⁸ A BBTE Bölcsészettudományi Karának három magyar intézete a kari könyvtár mellett önálló hungarológiai könyvtárat működtet.

⁹ <http://dppd.ubbcluj.ro/hu/> (utolsó megtekintés: 2017. nov. 13.).

resztül kívánom szemléltetni, hogy mekkora anyagmennyiségről van szó. 2014-ben 104 tanár és 149 tanító/óvónő, tehát összesen 253 pedagógus védett I. fokozati tudományos és módszertani dolgozatot. Ebből, cím alapján, 34 olyan dolgozatot azonosítottam, amelynek néprajzi vonatkozásai is vannak: 15 tanári és további 19 tanítói/óvónői dolgozat. Ezek a dolgozatok 13,48 százalékát teszik ki. Ismerve a dolgozatok hozzáférhetőségének nehézségeit, valamint az évente megvédett dolgozatok magas számát, kutatási területemet szűkítenem kellett. Így esett a választás a Hungarológiai Könyvtárban fellelhető öt dolgozatra, amelyet kiegészítettem a Magyar Néprajz és Antropológia Intézet oktatói által irányított dolgozatok egy részével (további négyvel). Tehát a továbbiakban a következő kilenc dolgozat elemzésével foglalkozom, amelyek 23 év leforgása alatt kerültek megvédésre: Hochbauer Gyula: *A Barcaság (honismereti könyv)* (Hochbauer 1994), Csizmadia Irma: *Kalendáris szokások Vadasdon* (Csizmadia 1996), Kántor Katalin: *Küküllő menti folklór-monográfia* (Kántor 1998), Deák Magdolna: *A boszorkány-motívum az irodalomban* (Deák 2006), Szász László: *Hagyományos jog- és népszokások a Gyergyói-medencében* (Szász 2008), Ravasz Réka-Márta: *V–VIII. osztályos iskolán kívüli tevékenységek az etnológiai tartalmak tanulásában* (Ravasz 2014), Péter Mónika-Mária: *A néprajzi elemek integrálása a didaktikai tevékenységekbe* (Péter 2017), Becze Zsuzsa: *A néprajzi elemek integrálása az anyanyelvi oktatásba* (Becze 2017), László L. Éva: *Az interkulturális kommunikáció fejlesztése V–VIII. osztályban* (László 2017).

A vizsgálat célja és módszertana

A vizsgálat célja a fokozati dolgozatokon keresztül közelebb kerülni azokhoz a tartalmi elemekhez és módszertani megoldásokhoz, amelyek segítségével szolgálhatnak a romániai magyar közoktatásban megtalálható néprajzi ismeretek tanításában. Mivel a néprajznak rendszerszerű oktatása egyetlen tanegység keretén belül,¹⁰ magyarságtörténeti tartalmakkal megosztva történik, ezért egyedi esetek irányából megközelítve próbálom vizsgálni ezt a kérdést. A tanulók folklórral főként magyar nyelv és iroda-

¹⁰ A magyar kisebbség történelme és hagyományai nevű tantárgy, VI–VII. osztályos tanulóknak.

lom, valamint ének–zene órákon találkoznak, a nemzeti kerettantervnek megfelelően a következő műfajokat érintve: mese, dal, ballada, népi hangszerek, népi hangnemek, általános népzenei ismeretek.

Úgy vélem, hogy megismerve és elemezve ezeket a példákat – több esetben ezek a tanárok néprajzot tanítanak más tantárgyak védőszárnya alatt, vagy ilyen témájú választható tantárgyak keretén belül – arról kapunk képet, hogy milyen módon, milyen tartalmakkal és milyen szemlélettel kerülnek be néprajzi tartalmak az oktatásba.

A kilenc dolgozatot több szempont szerint vizsgálom. Egyrészt az oktatói–nevelői munka végzésének körülményeivel foglalkozom (oktatói–nevelői munka végzésének helyszíne, célzott korosztály, tanórai vagy azon kívüli tevékenység), másrészt a kutatás célját, módszertanát, eredményeit, távlatait érintem, külön figyelmet fordítva a szerző pedagógiai, didaktikai céljaira, harmadrészt pedig a néprajzi tartalmak reprezentációját elemzem. Foglalkozom továbbá azzal, hogy a szerzők milyen néprajzképet forgalmaznak, miként vélekednek a népi kultúráról, hagyományokról, miként viszonyulnak a nemzeti vagy helyi kultúrához. A dolgozatok jellegüket tekintve nagyon különbözőek, ezért nem minden esetben érvényesíthető az általam felvetett elemzési szempont.

A dolgozatok bemutatása és elemzése

A *Barcaság (honismereti könyv)*. Hochbauer Gyula interdiszciplináris munkáját gyerekek és felnőttek számára egyaránt ajánlja. Hochbauer szerint az embertől elidegenítették hagyományait, a természetet és a társakat és ezt a hiányt igyekszik munkájával pótolni. Meglátása szerint amint növekszik a gyermek, előbb közvetlen környezetét, családját, otthonát, majd a szülőhelyét kell megismernie, hiszen ez határozza meg személyiségének alakulását. Amennyiben ez nem történik meg, „akkor a gyermek valóságmegismerő tevékenységének egy láncszeme kimarad, nem alakul ki hasonlítási alapja” (Hochbauer 1994: 1).

Az oktatáspolitikát tekintve, meggyőződése, hogy a honismeretnek legalább kiegészítő tantárgyként kellene a tantervben szerepelnie. Addig is, amíg ez megvalósul, ezeket a tartalmakat az elemi osztályokban kézimunka, rajz, ének, beszédfejlesztő, természetismeret órákra lehetne bevinni, alsós tagozaton és középiskolában pedig havonta egy osztályfő-

női órát ennek kellene szentelni, valamint ilyen témákban iskolán kívüli tevékenységeket szervezni.

A tankönyvként közreadott munka a történelmi, földrajzi, egyházi, nyelvészeti, néprajzi és népművészeti összefoglalókon túl jeles barcasági személyiségekről értekezik, a fejezetek egy kérdés-, feladat-, gyakorlat-sorral és szakirodalom-jegyzékkel zárulnak. A szerző bevallása szerint honismereti könyvből kimaradt a településtörténet, a lakosság, a foglalkozások alakulása, hagyományos és népi mesterségek, közművelődés, szöttesek, babonák, a gyermekjátékok, a lakodalom, a gazdasági élet, a népviselet bemutatása, míg a feladatokat gyűjtőjavaslatokkal, rejtvényekkel, vetélkedőkkel, játékos feladatokkal, önellenőrző lapokkal, konkrét túrajavaslatokkal lehetne bővíteni. Láthatjuk, hogy a dolgozatban tárgyalt témakörökön túl miket vél érdemesnek Hochbauer Gyula egy honismereti tankönyvben való integrálására.

A feladatok és gyakorlatok egy része túlmutat az osztálytermi kereteken, például múzeumlátogatás a feladatban megjelölt szempontokat figyelembe véve, közzétani adatok beszerzése kőművesektől, mészke keresése kirándulás idején, ennek faragása, játékjavaslatok kirándulásokra, templomi gondnok felkeresése és kérdezése, templomok meglátogatása, kockából, legóból épületépítés, festékek keverése természetes anyagból stb. Ugyanakkor a gyakorlatok között szerepel térképészeti feladat, motívumok összehasonlítása, képzeletbeli riport történelmi személlyel, motívumrajzolás. A szerző tehát élményszerű megtapasztalások útján látja elsajátíthatónak a honismeretet. Felhívja a figyelmet, hogy a barcasági nyelvjárás helyes megtanulása fontos, értékes. Dolgozatában – a közreadott tartalmakon túl – olyan változatos feladat- és gyakorlatsorokat kínál, amelyek számos szakterület hatókörét érintik, így az különböző szakos pedagógusok által is használhatóvá válnak.

A leckék többnyire más szerzők munkáinak átdolgozott, diáklarát változatai. A honismereti könyv néprajzi része egy általános népművészeti bemutatót tartalmaz, majd a hétfalusi építőművészet, a csűr, a kapu díszítőelemeiről, használatáról értekezik. Röviden hímzéstéchnikákról, tojás-hímzésről, bútorról és népszokásokról (mint az apácai kakaslövés, borica) is ír. Ezek a fejezetek képanyaggal a leggazdagabban ellátott részek.

Hochbauer fokozati dolgozata elméleti-módszertani elképzeléseinek tankönyvvé érett munkája. A honismereti oktatást tananyagként, tanári irányítással, de nem kizárólagosan iskolai keretek között képzelet el. Az is-

meretközlő leckéken túl feladataival „terepre” küldi a tanulókat, élményszerű megismerésre ösztönözve őket. Több néprajzi témát is érint, főként a népi díszítőművészet területeit, népi építészetet és népszokásokat kínál megismerésre. Munkája Barcaság kulturális értékeiből válogat, kizárólag helyi anyaggal dolgozik, főként a helyi közösséget megszólítva.

Kalendáris szokások Vadasdon. Csizmadia Irma egyéves kutatómunka eredményét – amelyet néhány éves tájékozódási és felkészülési munka előzött meg – mutatja be fokozati dolgozatában. Elsődleges célja szülőfalujának, Vadasd népszokásait és azok változásait bemutatni, így az 1900-as évek elejétől 1996-ig kaphatunk képet a vadasdiak kalendáris szokásairól. Noha a szerző több ízben részese volt mindennapi tevékenységeknek is, ahol megfigyelő munkát is végzett, a dolgozat szűkebb keretei miatt ezekről érdemben nem értekezik (egyedül az őszi munkákról kerül be egy rész a dolgozatba). A szokásokat megpróbálta a mindennapi élet szerkezetébe elhelyezve vizsgálni. A kutatását interjúkra, valamint a szokások megfigyelésére alapozta. Az adatközlőket arányosan, reprezentatívan választotta ki, korosztály, nem és felekezeti hovatartozás szerint. Úgy látja, hogy „hagyományos értékeink összegyűjtésének és vizsgálatának az utolsó alkalmát szalasztjuk el, amennyiben nem használjuk ki a még meglévő lehetőségeket. Rohamosan fogy azoknak a száma, akik a szokásokat nap mint nap gyakorolták, vagy szüleik révén érintkezésbe jutottak velük” (Csizmadia 1996: 7). A népszokásokat tehát letűnő valóságként értelmezi, célja ennek megfelelően a történeti változást is megragadva közreadni őket.

Csizmadia szerint a néprajzi munka (az ő esetében a népszokások megfigyelése, lejegyzése és közlése) nem lehet öncélú, ezt a közösségtudat, az identitástudat megőrzése érdekében szabad csak végezni. Noha a népszokások sorvadnak, sok kikopik közülük, Vadasdot jó terepnek tartja, még akkor is, ha több szokás már nem él. A népszokásleírások az őszi szokásokkal kezdődnek, itt a szerző a szürettel, mindenszentekkel és őszi munkákkal foglalkozik, majd ezt követik a téli (karácsony, aprószentek, fonó, farsang), a tavaszi (húsvét, májusi ünnepkör, pünkösd), majd a nyári népszokások és mezőgazdasági munkákhoz fűződő rítusok (arató ünnep, újbúzaszenge). Dolgozata végén *új keletű ünnepek* cím alatt a falu- és kortárstalálkozókról számol be. A fejezetek végén összefoglaló táblázatban szerepelnek a szokás időpontja, helye, szereplői, tárgyi kellékei, rituális szövegei.

„Bár nem tanítok falun, mégis hivatással járó kötelességemnek éreztem mindig a magyar népi kultúra megismerését és hagyományok ápolását. Úgy gondolom, hogy a dolgozatomban összegyűjtött anyag segíteni fog az iskolai folklórköri munkámban, melynek keretében eddig is igyekeztem tanítványaimmal megismertetni vidékünk népszokásait” (Csizmadia 1996: 141). Az iskolában évente farsangi bált, fonóházat szerveztek, színpadra vittek karácsonyi szokásokat, amelyen nem titkolt céljuk volt, hogy más szokások iránt is felkeltsék a tanulók érdeklődését, órai keretek között a diákokkal locsolóverseket gyűjtettek felmenőiktől.

Csizmadia Irma kutatásának eredményeiről mint tananyagról a dolgozatban csak említést tesz, e szerint a szerző tanárkollégáival együtt főként iskolán kívüli tevékenységeken használja fel az anyagot, valamint „folklórkörön”. A megszólított korosztályról, a tevékenységek pontos helyéről és az alkalmazott pedagógiai módszerekről nem kapunk információt.

Küküllő menti folklórmonográfia. Kántor Katalin tizennyolc Küküllő menti településen foglalkozik népi írásbeliséggel: emlékkersekekkel, falvédőkkel, sírfeliratokkal, koszorúfeliratokkal és gyászjelentésekkel, valamint olyan műfajokkal, amelyek a magyar nyelv és irodalom tananyag részét képezik. A közölt szövegeket hat év alatt gyűjtötte, a dolgozat megvédése előtti évben már csak sírfeliratokkal egészítette ki a gazdag gyűjteményt. A hosszasan ellenére így is néhány műfaj – a szerző bevallása szerint – kimaradt az adattárból. A műfajokat Kántor Katalin külön fejezetekben tárgyalja, majd a dolgozathoz egy 2284 tételből álló adattárat mellékel.

A szerző külön fejezetet szán a folklór és az oktatás kapcsolatának, ahol a diákokkal való gyűjtési folyamatra, valamint a munka szükségszerűségére reflektál. Megtudjuk, hogy az anyagot iskolások segítségével gyűjtötte, azok zöme Vámosgálfalváról, Szőkefalváról, Küküllőpócsfalváról, Abosfalváról és Mikefalváról származik. A tanulók korosztályáról és módszereiről nincsenek információink, azt viszont megtudjuk, hogy „a tanulók szívesen gyűjtötték a különböző népi alkotásokat, mert a tananyagukhoz kapcsolódtak a lejegyzendő műfajok” (Kántor 1998: 49). Az összegyűjtött anyagot a diákok saját füzetekbe is lejegyezték. Megállapítja, hogy a tanulók lelkesen végezték a gyűjtési feladatot, és a szüleik látván, hogy „iskolai feladatról” van szó, könnyen elfogadták és szívesen segítettek nekik. Az összegyűjtött anyagot minden évben előveszik és kiegészítik az újabb

gyűjtések eredményeivel. A szülők kérésére húsvéti verseket, karácsonyi köszöntőket, vőfélyverseket és konfirmációra írt köszöntőket tanultak meg az iskolában. „A folklór már nemcsak az óvodai és elemi oktatást tölti ki, hanem a középiskolai oktatásban is kezd egyre fontosabb szerepet játszani. Még a városiakat is kezdi érdekelni a néprajz” (Kántor 1998: 50).

Kántor Katalin dolgozata a diákok folyamatos gyűjtőmunkájáról tanúskodik. Megtudjuk, hogy a diákok a *Cimbora* és a *Szemfüles* által hirdetett gyűjtőpályázatokra minden évben jelentkeztek. A szerző meglátása szerint a helyi gyűjtésre azért van szükség, mert a tankönyvek más régiók gyűjtéséből közölnek, és ez összezavarhatja a diákokat: arra a téves következtetésre juthatnak, hogy a saját vidékükön nincs értékes folklór.

A munka néhány oktatásmódszertani adalékkal is szolgál, ami elsősorban a diákok gyűjtőmunkájára és ennek recepciójára vonatkozik. Mellékesen említi, hogy Vámosgálfalván ebben az időben több néprajzi témájú választható tantárgy is bekerül az órarendbe (főként reálszakos tanárok és tanítók által): népi táncokat, népdalokat; iskolán kívüli tevékenységként régi népszokásokat próbálnak meg feleleveníteni.

A boszorkány-motívum az irodalomban. Deák Magdolna magyar nyelv és irodalom tanárként tanórai keretek között foglalkozik a boszorkány motívumával. Célja nem hagyományőrzés, „mivel a hagyományt nem »őrizni« kell, mint inkább megszólaltatni. [...] Akár bevalljuk, akár nem, akár tudni akarunk róla, akár nem, a hagyomány meghatároz bennünket. Így van ez a hiedelemvilágunkkal is” (Deák 2006: oldalszám nélkül). Dolgozatában az oktatásban jelen levő nem-olvasás problematikáját járja körül. Célja nemcsak azt körvonalazni, hogy az irodalom miként terem meg egy sajátos boszorkányképet, hanem a hiedelmekhez való viszonyulásról, a nőiség problematikájáról, a személyiségfejlődés etikai kérdéseiről értekezik. Külön fejezetet szán az irodalom és általában véve az oktatás aktuális problémáinak tematizálására. Deák Magdolna egyrészt a hiedelmekről való beszédet bátorítja, másrészt azok megértéséhez kívánja közelebb vinni a tanulókat a néprajztudomány és történelemtudomány segítségével, hiszen a hiedelmek előismeretként szolgálnak az irodalmi művek megértéséhez. Az olvasási attitűd kialakítására tesz kísérletet a problémacentrikus irodalomtanítás módszerének szellemiségét segítségül hívva.

Egy részletes elméleti felvezető után feladatokon keresztül vizsgálja két irodalmi műben (Arany János: *Vörös Rébék* és Mikszáth Kálmán:

Galandáné asszony) a boszorkányság motívumát. A feladatokat azok értelmezése és megválaszolása követi, amelyben a szerző a módszertant indokolja és magyarázza. Mindkét esettanulmány kapcsán több témakört tárgyal, ezeken belül számos kérdést érintve fejti ki elképzelését. Minden esetben megindokolja, hogy miért ilyen feladatokat kínál, milyen céllal használja azokat és a tanulási folyamatban milyen eredményeket kíván elérni. Dolgozatában kitér azokra a problémákra, amelyek az olvasás, a megértés, a befogadás folyamatában előbukkanhatnak. Noha a téma irodalmi kontextusban kerül elő, képes explicitté tenni a diákok hiedelemhez való viszonyát, melynek tisztázása előfeltétele a téma megbeszélésének. A szerző tapasztalata szerint a témát az egyház által is kifogásolja. Az irracionális félelmek, a tudatlanság tisztázása érdekében írja az elméleti bevezetőjét is.

„A hiedelemről való beszélés természetes beszédhelyzetben rituális formában történt, ez e többszörösen is mesterséges kontextusban (irodalom, tanóra, dolgozat stb.) megváltozik ugyan, de az odafigyelő befogadón keresztül betöltheti (kognitív, esztétikai) valóságteremtő, azt megértő szerepét” (Deák 2006: oldalszám nélkül).

A dolgozathól nem derül ki, hogy a szerző hol végzi oktatói-nevelői munkáját, valamint, hogy milyen korosztály esetében véli használhatónak a közölt feladatsort.

Hagyományos jog- és népszokások a Gyergyói-medencében.

Szász László 2008-ban megvédett dolgozata Gyergyóújfalu legjellemzőbb jog- és népszokásait tartalmazza. Dolgozatában több ízben is hangsúlyozza annak fontosságát, hogy a diákoknak előbb saját kulturális környezetüket kell megismerniük nem csak elméleti szinten, hanem élményszerű ismeretszerzéssel, cselekvő módon részt kellene venniük azok elsajátításában. „A mai pedagógusok nehéz feladata és nagy felelőssége, hogy ne az idegen divatok kiszolgálására tanítsák meg tanítványaikat, hanem a szülőföld értékeire. Az iskolának egyik elsődleges feladata napjainkban, hogy a felnövekvő nemzedéket nemzeti önismerettel és egészséges nemzettudattal vértesse fel. A hon- és népismeret fontos eszköz a fenti cél eléréséhez. A szülőföld iránti ragaszkodás, a helyi közösséghez fűződő társadalmi és nemzeti kötődés akkor alakulhat ki tanítványainkban, ha megismerik lakóhelyük, régiójuk legjellegzetesebb néphagyományait” (Szász 2008: 4). Kiemeli, hogy a tanulóknak fontos bekapcsolódnuk a

helyi néprajzi értékek gyűjtésébe és feldolgozásába, ennek módszertanára, esetleg saját tapasztalataira azonban nem reflektál. A dolgozatban közöltekkel célja alapot szolgáltatni a fent említettek megismeréséhez, biztos alapot kínálni a pedagógusoknak, hogy tanulva taníthassanak, „hittel, hogy a fiatalok hitelesnek érezzék a tananyagba beemelt hagyományokat” (Szász 2008: 4).

A dolgozat nem tartalmaz oktatásmódszertani fogódzókat, a szerző eddigi tapasztalataira is csupán néhány utalásból következtethetünk, ezért a fennebb megjelölt szempontok nagy részének érvényesítésére ebben az esetben nincs lehetőségem. Arról sem kapunk információt, hogy tanárként miként használja fel a dolgozatban összegzett tartalmakat, amennyiben órai keretek között vállal hasonlót. Szász László a jog- és népszokások bemutatására vállalkozik: a falutörvény, a havasi törvény, az erdőpásztori eskü, a templomi viselkedést szabályozó törvények, értekezik továbbá a gyergyói tutajozás emlékeiről, a solymászatról, a kaláka-típusokról, és külön fejezetet szentel a naptári év jeles napjaihoz fűződő népszokásoknak. Nem világos, hogy a közzétett adatok milyen forrásból származnak, a szerző saját gyűjtésének eredményei-e vagy sem. A függelékben karácsonyi énekek lejegyzett szövegei, valamint beköszöntők is szerepelnek, itt már fel van tüntetve az adatközlő neve és a lejegyzés pontos időpontja.

V–VIII. osztályos iskolán kívüli tevékenységek az etnológiai tartalmak tanulásában. Ravasz Réka-Márta csíkszentsimoni magyar szakos tanárként arra keresi a választ, hogy az iskolán kívüli tevékenységek hogyan járulnak hozzá az V–VIII. osztályos tanulók néprajzi ismereteinek elmélyítéséhez. Dolgozatát a vallásgyakorlás témájára élezi ki: a tanulmányozott néprajzi műfajok vallási és erkölcsi vetületét és a tanulók vallási elkötelezettségének fokát kutatja. Dolgozatában azt vizsgálja, hogy „hogyan jut el a vallási, erkölcsi tanítás az iskolai tananyagon keresztül a gyerekekhez és az iskolai tananyagon túl melyek azok a tartalmak, tevékenységek, tudás, amelyek szintén a gyerekek vallási, erkölcsi neveléséhez járulnak hozzá” (Ravasz 2014: 5). Célja továbbá azon folklórműfajok ismertetése, amelyek a népi vallásossághoz kapcsolódnak, és a magyar nyelv és irodalom tankönyvekben is előfordulnak.

Kutatásában a fókuszcsoporthoz interjúzási módszert alkalmazza, ugyanakkor megfigyeli a tanulók iskolai rendezvényeken való viselkedését is. A 10–10 fős csoportokban tartott beszélgetések fő témái a hit, val-

lásgyakorlás, család és környezet, valamint a vallásos nevelés voltak. A beszélgetések elemzése után arra a következtetésre jut, a tanulók számára fontosak hagyományaik és a vallás gyakorlása is jellemző rájuk. A farsangi és Katalin napi bál megfigyelését követően úgy látja, hogy a tanulók életében jelentős eseményekről van szó, magukénak érzik és lelkesedéssel szervezik meg a bálakat, annak ellenére, hogy a kezdeményezők nem ők voltak, hanem a plébános és az iskola.

A dolgozat következő fejezetében a szerző azokat a módszereket mutatja be, amelyeket a néprajzi tartalmak oktatásakor alkalmaz. Úgy látja, hogy fontos a falu néphagyományainak, népszokásainak megismerése, megismertetése, ami akkor a legelévőbb, ha a tanulók részt vesznek ezeken a szokásokon, ők maguk is részeseivé válnak az eseménynek. A magyar nyelv és irodalom órák keretében, különböző korosztályoknál több téma került megbeszélésre. A falu közösségére vonatkozó tudást (mezőgazdaság, falusi értékrend, erkölcs, történetek, vallásos népszokások) kooperatív vita, fűrt-ábra, tanulói kiselőadás, kiállítási körséta módszereivel dolgozták fel. Másik nagy témakört a vallásos népszokások képeztek, amelynek megértésére a pedagógus a projekt módszer alkalmazta. Itt a kettős cél egyrészt a jelenkorban gyakorolt, másrészt az „elfeledett” népszokások megismerése volt. Ebben a folyamatban a tanulók aktívan részt vállaltak, bekapcsolódtak az információgyűjtésbe, csoportmunkákban vettek részt és olyan népszokások szereplőivé váltak, amelyek a faluban zajlottak. A választott szokásokat egyénileg és csoportosan is feldolgozták egy előre meghatározott szempontrendszer szerint. Az emberi élet fordulópontjaihoz kapcsolódó szokásokat, hiedelmeket az eset módszer, a vándorló csoport- és drámapedagógiai módszerekkel próbálta közelebb vinni a tanulókhöz.

A tanulók az órákon szóba kerülő témák feldolgozásakor néprajzi gyűjtéseket végeztek szülőfalujukban (népszokások, hiedelmek, mezőgazdasági munkák, munkaeszközök, szólások), azért, hogy tudatosuljon bennük, hogy saját közösségük sok értéket őriz. Az órák és a gyűjtőmunka célja nem az ismeretkövetítés, hanem a hagyományok iránti érdeklődés felkeltése volt, ugyanakkor Ravasz Réka-Márta általános kompetenciák fejlesztését (beszédkészség, kommunikációs) is megcélolta a gyűjtési gyakorlatok által. „A néprajzi szövegek, műfajok feldolgozásakor azt a következtetést fogalmazhattam meg, hogy a tanulókat érdeklí falujuk néphagyománya, szívesen vesznek részt a hagyományos népszokások megün-

neplésében, megszervezésében, szívesen gyűjtenek fel olyan történeteket, régi szokásokat, amelyek már nem élnek a faluban, de az idősebb generáció még emlékszik rájuk” – írja összegzésében a szerző (Ravasz 2014: 91). Úgy látja, hogy a tanár irányítása sokban hozzájárul ahhoz, hogy a tanulók más szemszögből is megvizsgálják ezeket a szokásokat, megismerjék funkciójukat, jelképiségüket, tudatossá váljék bennük a hagyományápolás fontossága.

Láthatjuk, hogy a hagyományápolás, hagyománytisztelet fontosságának gondolata végigkíséri a dolgozatot. Ravasz Réka-Márta a helyi néprajzi elemeket emeli be a tantervbe és ezek iskolai keretek között zajló feldolgozására javasol módszereket. A diákok gyűjtéséhez és az általa végzett megfigyeléshez nem rendeli hozzá az alkalmazott módszertant, dolgozatában a megfogalmazott célnak megfelelően a pedagógiai-didaktikai módszerek kerülnek kidomborításra.

A néprajzi elemek integrálása az anyanyelvi oktatásba. Becze Zsuzsa Csíkszenttamáson magyar nyelv és irodalom szakos tanár. Dolgozatával célja a felső tagozaton tanuló diákok néprajzi ismereteinek, a népi hagyományokhoz fűződő viszonyának feltárása, illetve elmélyítése az anyanyelvi nevelés keretében. Fontosnak tartja a múlttól való tudás gazdagítását, a generációk közötti kapcsolat megerősítését. Az V–VIII. osztályos tananyagot helyi folklóranyag felhasználásával, hagyományokra támaszkodva igyekszik tanítani. „Tanári pályám kezdetén is nagyon fontosnak tartottam, hogy összhangba hozzam a tanítási anyagot azzal a kulturális háttérrel, amellyel a tanulók saját maguk rendelkeznek, amely sajátjuk, amellyel együtt nőttek fel” (Becze 2017: 2). Értékként tekint a tájnyelvre: amikor egy helyi legendát dramatizálnak a tanulókkal, akkor sok, a székely nyelvjárást megőrző fordulatot és kifejezést is beemelnek. Meglátása szerint az anyanyelvi nevelésnek és a néprajznak nagyon szoros kapcsolata van, a „folklórelemek, hagyományok” didaktikai felhasználása nélkül nem is lehet anyanyelvet tanítani (Becze 2017: 2, 90). Dolgozatában a mese, a hiedelemszövegek és mondák, szólások és közmondások, népdalok és balladák feldolgozásának módszereit ismerteti. Ismeretfeltáró órák keretén belül a tanulókkal közösen a mese és monda viszonyát elemzi, helyi mesékkal ismerkednek, szövegértelmezés szempontjából különböző típusú mondákat vizsgálnak, helyi mondákat és népdalokat dolgoznak fel, a kötelező mellett helyi balladákat tanulmányoznak és né-

hány ballada dallamváltozatát is megtanulják¹¹. A kötelező tananyagon túl igaztörténettel és élettörténettel is foglalkoznak, az utóbbit saját családjuk körében maguk a diákok gyűjtik: „A VIII. osztályosok élettörténet-vizsgálatának célja a múlt megismerése, a rokonok közti kapcsolatok elmélyítése, a hagyományok, szokások tanulmányozása” (Becze 2017: 20). Kiemeli, hogy a gyűjtés kezdeményezése a diákok részéről érkezett.

Becze Zsuzsa kutatása fókuszcsoporthoz tartozó módszerrel történik, melynek célja a felső tagozaton tanuló diákok néprajzi ismereteinek, a néphagyományokhoz fűződő viszonyainak feltárása (Becze 2017: 24–25). Az önkéntesen jelentkező tanulókból kialakított csoportok a következő témák szerint végeztek gyűjtést: lakóhely, jeles napok, ünnepek, emberi élet fordulópontjaihoz tartozó szokások, történetek. Vizsgálata végen azt alapította meg, hogy az iskola tanulói ragaszkodnak a hagyományokhoz, a közösséghez, és fontos számukra a vallásgyakorlás (Becze 2017: 37).

A dolgozat későbbi fejezeteiben a szerző az általa használt konkrét módszereket mutatja be a folklórműfajok feldolgozásában: drámajáték, kreatív írásgyakorlat, kooperatív tanulási technikák a szólások–közmondások, valamint a népdalok feldolgozásakor, tájékoztató verseny, projekt módszer a ballada tanulásakor, interjúkészítés élettörténetek gyűjtésekor, majd a beérkezett történetek elemzése. Az élettörténetek gyűjtése után készült reflexiókat a mellékletben közli.

Azt is jelzi, hogy melyik műfaj tanulásánál, illetve a tanóra melyik szakaszában használta és véli indokoltnak az adott didaktikai módszert, valamint, hogy korosztályonként melyik módszert alkalmazta. Az ünnepi iskolai alkalmak is bemutatásra kerülnek: az évkezdő és évváró ünnepély, a Népmese Napja, az adventi koszorúkészítés, a betlehemes játék, a Magyar Kultúra Napja, a Felolvasómaraton, a farsangtemetés, a március 15-i műsor.

A néprajzi elemek integrálása a didaktikai tevékenységekbe. Kalotaszegi hagyományok. Péter Mónika-Mária Kalotaszentkirályon tanár. Dolgozatának elsődleges célja a hiánypótlás, tapasztalata szerint ugyanis „a néprajzi tájegység oly gazdag hagyományából – a néptánc kivételével – elenyészően kevés kerül be az oktatási intézmények okta-

¹¹ A balladák az irodalomtankönyvekben dallamváltozatok nélkül szerepelnek.

tói-nevelői programjába” (Péter 2017: 7). Dolgozata több területen végzett kutatás eredményeit összesíti. A szerző az iskolát mint a népi kultúra továbbadásáért felelős intézményt értelmezi. „Remélem, hogy e dolgozat keretében közreadott anyag segíteni fogja a helyi hagyományok jövőbeni megmaradását, az iskola didaktikai tevékenységének gazdagodását, a tanulók identitástudatának, szépzérzékének erősödését” (Péter 2017: 9); „A generációról generációra történő természetes hagyományozódás megszűnni látszik, ezért az iskolának kell felvállalnia a népi kultúra átadását” (Péter 2017: 92).

A dolgozat első része a település szokásrendjének egyes elemeit vizsgálja a változás folyamatában. Itt folyamatosan reflektál az aktuális helyzetre, azon túl, hogy visszaemlékezések alapján a régebbi szokásrendet is ismerteti.

Gazdag kalotaszentkirályi mintaanyagot gyűjt és dolgoz fel, másodmágával terminológiát dolgoz ki, amelyet közzé is tesz munkájában. Fontosnak véli közérthetően megjelentetni és mindenki számára hozzáférhetővé tenni ezt a munkát. Az iskola feladata kell legyen ennek a továbbbéltetése – vallja. Felismeri, hogy a tanórai keretek között az érvényben lévő tantervek kevés helyet biztosítanak a helyi hagyományok didaktikai használatára, ezért a VII. osztály számára egy választható tantárgy tantervét dolgozza ki *Kalotaszegi népi kultúra és népművészet gyermekeknek* címmel. Integrált választható tárgynak nevezi, amely szociális és állampolgári kompetenciák, anyanyelvi kommunikáció terén, valamint esztétikai, művészet-tudatosság és kifejezőképesség kompetenciaterületeken fejleszti a tanulókat. Dolgozatában a tanterv teljességében olvasható (Péter 2017: 90–96). A szerző szerint a népi kultúra az önmagunk és társas viszonyaink megismerésében segít, és formálja a közösség identitását. Ugyancsak ide kapcsolható a választható tantárgy célját megfogalmazó néhány sor, miszerint a néprajzi ismeretek beépítése a didaktikai tevékenységbe fejleszti a tanulók szépzérzékét, esztétikai érzékét, és elősegíti identitástudatuk megerősödését. A tantervbe a következő tartalmak kerülnek be: 1. Kalotaszeg mint néprajzi tájegység, 2. Népi kultúra, népművészeti alkotás, tárgyi és szellemi alkotások: fafaragás, népi hímzés, népviselet, népi építészet, népmese, népdal, népballada, népi gyermekjáték, mondókák, rigmusok, 3. Népszokások, népi alakoskodás, 4. Jelkép, motívum, jel, forma, ritmus, arány a kalotaszegi népművészetben, 5. Tragikus, komikus, szép, rút, érték és giccs. A tartalmakhoz didaktikai feladatok hosszú sorát

csatolja, amelyek Kalotaszeg mélyebb néprajzi és földrajzi sajátosságainak megismerésére vonatkoznak: népművészet, népszokás, tárgyi és szellemi alkotások fogalmainak tisztázása, jelképek, motívumok, népi díszítőművészet, nyelvi játékok, népdalok, népballadák, jelmezkészítés, népi építészet. Következtetéseiben kiemeli, hogy egy pedagógusnak a néprajzi, történeti ismeretein túl tisztában kell lennie a helyi, táji jellegű partikularitásokkal, ismernie kell a közösséget ahhoz, hogy hitelesen tudja néprajzi témájú oktató-nevelő munkáját végezni.

Az interkulturális kommunikáció fejlesztése V–VIII. osztályban.

László Éva 2006 óta címzetes magyartanárként tanít a Hargita megyei Szentábrahám községhez tartozó Gagy településen. A település iskolájának kevés tanulója van, többségében roma nemzetiségűek, többen közülük különleges gondozást igénylő gyerekek. Dolgozatában itt végzett kutatási eredményeit mutatja be, melynek központi kérdése, hogy a projekt módszer alkalmas-e a hátránnyal küzdő gyermekek oktatására V–VIII. osztályban.

A szerző úgy látja, hogy szerepet kell vállalni a közösségekben, meg kell ismerni és érteni az életüket, ezután lehet elindulni az integrációjuk irányába (László 2017: 7). A dolgozat elméleti bevezetőjében a település földrajzi, történeti, demográfiai adatait tárja fel, majd a kulcsfogalmak meghatározására vállalkozik. Itt tisztázza a kultúra, interkulturalitás, kommunikáció fogalmait, majd a kulturális antropológiai megközelítéseket veszi számba, az előítéletek mechanizmusát, a megbélyegzést tárgyalja. „Az interdiszciplináris vizsgálódások nagyobb eséllyel adhatnak választ azokra a kérdésekre, amelyeket a modernizáció vetett fel” (László 2017: 22), ami azért fontos, mert nemcsak az antropológus, kutató számára kérdés, hogy miként vállalhat szerepet a modernizáció folyamatában, hanem a pedagógus számára is. Ezen diákok beilleszkedését segíteni úgy lehet, ha tudatosítja, hogy a beilleszkedésük az óvodától, az iskolától, a művelődési háztól, a könyvtártól függ.

A szerző a dolgozata egyik részében azt kísérel meg bizonyítani, hogy a hátrányos helyzetű tanulókat is magába foglaló vidéki oktatási intézményekben a magyar nyelv és irodalom oktatása terén a projekt módszerrel jelentős teljesítménynövekedést lehet elérni. Ehhez négy projekten keresztül közelít, a farsang, a székely népművészet, a cigány népművészet és az egészség témával. A farsangi projektnél célja volt, hogy a tanulók a

tanórákon kívül is foglalkozzanak ezzel a népszokással. Évfolyamonként a kijelölt témakörökben más-más témát dolgoznak fel. A projektekben helyett kap a játék, a külső világ tevékeny megismerése, a mozgás, a kézi munka (pl. álarc, jelmez elkészítése), tematikus napot szerveztek, ahova meghívtak is érkeztek.

László Éva dolgozatának egy részében speciálisabb körülményekhez alkalmazkodva kínál módszereket az iskolában történő néprajzi elemek tanítására. Hipotézise bizonyítására – miszerint a projektmódszer alkalmas ezen tartalmak közvetítésére – kezdő és záró felmérést használ, amelyből egyértelműen kimutatható a tanulók ismereti és érzelmi fejlődése. A szerző a felmérések részletes elemzését is elvégzi.

Következtetések

A kilenc elemzett fokozati dolgozat szerzője közül ötről biztosan tudjuk, hogy magyartanárként dolgozik, ilyen minőségében védte fokozati dolgozatát. Egyértelmű, hogy különböző indíttatásból ragaszkodnak a néprajzi értékekhez, és érdemesnek is tartják azokat integrálni az oktatásba. A magyartanárok dolgozatai jó mintaanyagként bizonyultak a vizsgálat célkitűzéseit illetően, hiszen nekik az V–VIII. osztályos tananyagban kötelezőképpen folklórral is kell foglalkozniuk, ezért valamilyen módon viszonyulniuk kell hozzá. A lelkesedés kiolvasható a dolgozatokból, az egyik szerző egy helyen saját „néprajzi óráira” utal, amelyeken a magyar nyelv és irodalom órán történő néprajzi ismeretátadást érti.

Változó, hogy a pedagógusok dolgozataikban milyen oktatási keretet tartanak megfelelőnek a néprajzi tartalmak átadására, vagy eddig milyen órakeretben foglalkoztak néprajzzal. Két dolgozatban nincs szó iskolai oktatásról, három dolgozatban magyar nyelv és irodalom órán történő oktatásról van szó, egy dolgozat kizárólag iskolán kívüli tevékenységekről ír, míg három pedagógus órai keretek között (akár kötelező tantárgy, akár választható tantárgyként) foglalkozik/foglalkozna néprajzzal. A beemelt tartalmak arányát tekintve egy skálán elhelyezhető lenne a pedagógusok különböző meggyőződése. Van szerző, aki főként eszközként tekint ezekre a tartalmakra, és van, aki azt vallja, hogy magyar nyelvről és irodalomról nem volna szabad néprajz nélkül beszélni. A többi szerző – aki nyilatkozik ebben a kérdésben – a skála közepéhez közelítve helyezhető el. A szerzők

céljai is különböznek egymástól. Van, aki eszközként használja az irodalmi műfajokkal kontrasztban, van, aki a hagyományok iránti kedvcsinálást helyezi előtérbe, van, akinél az ismeretátadáson van a hangsúly, és van, aki az órán tanultakon keresztül akarja a terepre terelni a figyelmet, feszegte a tanóra kereteit.

A magyartanárok saját néprajzi oktatáspolitikája folklórközpontú, ami a tantervi előírásokból is következik. Azon dolgozatok, amelyek módszertani útmutatókat is tartalmaznak, főként a folklór feldolgozásában mutatnak mintát, a néprajztudomány további területei háttérbe szorulnak.

Jellemző, hogy a szerzők egy tájegység, kistáj vagy egy település néprajzával foglalkoznak, akár néprajzi kutatást végeznek, akár tanítanak. A lokalitás fontossága a kilencből hét munkában hangsúlyosan megjelenik (barcasági honismereti adatok, vadasdi szokások, Küküllő-mente folklórja, gyergyói jog- és népszokások, Csíkszentsimon és Csíkszenttamás folklórja, Kalotaszeg néprajza). A további kettőben helytől függetlenül a boszorkányság kérdésköre jelenik meg, valamint általában véve a székely és cigány hagyományokra irányul a figyelem. A pedagógusok néprajzi gyűjtéseket szerveznek a diákoknak, amely témától függően ismét helyi elemekkel szembesíti őket.

Ami a pedagógusoknak a dolgozatokban is megjelenített néprajzi munkáját illeti, általános, hogy a néprajzi gyűjtések módszertana nincs részleteiben bemutatva. Az olvasó számára kérdés marad, hogy mit ért a szerző néprajzi gyűjtés alatt, pontosan mire terjedt ki a kutatás, miként dolgozza fel az anyagot stb.

A tanárok többsége a népi kultúrára mint letűnt korok kultúrájára, mint megőrzendő, visszatánítandó értékre tekint. Utalás történik például a folklórműfajok változatainak létezésére, általában véve a folklór tulajdonságaira, azonban folyamatosan ott lebeg az utolsó óra gondolata, hogy a néprajzi kutatás tárgya, ha napjainkban még élne is, hamarosan el fog tűnni.

Az önkényesen végzett szelekció következtében vizsgálatra került dolgozatok jó vizsgálati tárgynak bizonyultak, de tisztában vagyok a kis mintaanyag következtetésekre kiható korlátaival.

Zárszóként elmondható, hogy a fokozati módszertani és tudományos dolgozatok által változatos pedagógiai törekvéseknek lehetünk tanúi, amelyeket más-más egyéni célok hívtak életre, mégis kirajzolódni látszik egy közös cél közöttük: néprajzi ismereteket csempészni be az iskolába,

akár formális, akár informális keretek között. Kétségtelen, hogy ezek a pedagógusok nagyban hozzájárulnak a diákok néprajzi tájékozottságához, ugyanakkor látni lehet, hogy a néprajz oktatása kikerül a néprajzos szakemberek kezéből, érdeklődő, lelkes – főként más szakos – pedagógusok végzik, akiknek meggyőződésük, hogy ez fontos része kell, hogy legyen a nevelésnek. Ezt a képet árnyal(hat)ja az a tény, hogy a kolozsvári néprajz szak néhány éve pedagógusokat is képezhet, amivel az iskolákban való tanításra jogosultakká válnak.

Szakirodalom

BARABÁSI Tünde

2015 Tanítók és szakirányú mesteri képzés lehetősége. In: Kozma Tamás – Kiss Virág Ágnes – Jancsák Csaba – Kéri Katalin (szerk.): *Tanárképzés és oktatáskutatás. HERA Évkönyv 2014*. Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesülete, Budapest, 363–375.

BECZE Zsuzsa

2017 *A néprajzi elemek integrálása az anyanyelvi oktatásba*. I. fokozati tudományos és módszertani dolgozat. Témavezető: Tánzos Vilmos. BBTE, Bölcsészettudományi Kar, Kolozsvár

CSIZMADIA Irma

1996 *Kalendáris szokások Vadasdon*. I. fokozati tudományos és módszertani dolgozat. Témavezető: Keszeg Vilmos. BBTE, Bölcsészettudományi Kar, Kolozsvár

DEÁK Magdolna

2006 *A boszorkány-motívum az irodalomban*. I. fokozati tudományos és módszertani dolgozat. Témavezető: Keszeg Vilmos. BBTE, Bölcsészettudományi Kar, Kolozsvár

FÓRIS-FERENCZI Rita

2008 *A tervezéstől az értékelésig. Tanterv- és értékelélmélet*. Ábel Kiadó, Kolozsvár

HOCHBAUER Gyula

1994 *A Barcaság (honismereti könyv)*. I. fokozati tudományos és módszertani dolgozat. Témavezető: Péntek János. BBTE, Bölcsészettudományi Kar, Kolozsvár

KÁNTOR Katalin

1998 *Kükküllő menti folklór-monográfia*. I. fokozati tudományos és módszertani dolgozat. Témavezető: Keszeg Vilmos. BBTE, Bölcsészettudományi Kar, Kolozsvár

LÁSZLÓ L. Éva

2017 *Az interkulturális kommunikáció fejlesztése V–VIII. osztályban*. I. fokozati tudományos és módszertani dolgozat. Témavezető: Szabó Árpád Töhötöm. BBTE, Bölcsészettudományi Kar, Kolozsvár

PÉTER Mónika-Mária

2017 *A néprajzi elemek integrálása a didaktikai tevékenységekbe. Kátólaszegi hagyományok*. I. fokozati tudományos és módszertani dolgozat. Témavezető: Keszeg Vilmos. BBTE, Bölcsészettudományi Kar, Kolozsvár

RAVASZ Réka-Márta

2014 *V–VIII. osztályos iskolán kívüli tevékenységek az etnológiai tartalmak tanulásában*. I. fokozati tudományos és módszertani dolgozat. Témavezető: Tánczos Vilmos. BBTE, Bölcsészettudományi Kar, Kolozsvár

SZÁSZ László

2008 *Hagyományos jog- és népszokások a Gyergyói-medencében*. I. fokozati tudományos és módszertani dolgozat. Témavezető: Pozsony Ferenc. BBTE, Bölcsészettudományi Kar, Kolozsvár

TORGYIK Judit

2010 Fokozati vizsgák a román közoktatásban. *Új Pedagógiai Szemle* 60. (5) 106–111.

Lucrări metodico-științifice despre predarea culturii populare

Studiul cercetează cazurile în care teme etnografice sunt incluse în învățământul public din România, respectiv metodele aplicate și conținuturile concepute în predarea acestor conținuturi etnografice de către profesorii care și-a asumat acest rol. Studiul analizează această temă prin prisma a nouă lucrări metodico-științifice pentru obținerea gradului didactic, care sunt accesibile la Biblioteca Catedrelor de Maghiară, UBB, Facultatea de Litere, respectiv care au fost conduse de cadrele didactice de la Departamentul de Etnografie și Antropologie Maghiară.

Theses for Didactical Qualification on Teaching Folk Culture

The study investigates the cases in which ethnographic content is included in the public education from Romania; also the methods and contents that the educators undertaking the role of teaching this ethnographic content, apply during teaching. The study analyses the topic based on nine theses for didactical qualification, accessible at the Library of the Hungarian Departments, BBU, Hungarian Linguistic and Literary Studies and coordinated by the staff of the Department of Hungarian Ethnography and Anthropology.

