

Limes – 2020

*A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola
tudományos évkönyve*

*Науковий вісник
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II*

*Scientific Bulletin
of Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education*



KÉSZÜLT A MAGYAR KORMÁNY
TÁMOGATÁSÁVAL



MINISZTERELNÖKSÉG
NEMZETPOLITIKAI ÁLLAMTITKÁRSÁG



BETHLEN GÁBOR
Alap



ISSN 2411-4081

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАКАРПАТСЬКИЙ УГОРСЬКИЙ ІНСТИТУТ ІМЕНІ ФЕРЕНЦА РАКОЦІ ІІ

LIMES

Науковий вісник
Закарпатського угорського інституту ім. Ф.Ракоці ІІ

2020
Випуск VII
Том 1



Берегове–Ужгород
2020

Науковий вісник «LIMES» засновано у 2014 році та видається за рішенням Вченої ради Закарпатського угорського інституту ім. Ф.Ракоці ІІ. У науковому віснику публікуються наукові статті викладачів та студентів Закарпатського угорського інституту ім. Ф.Ракоці ІІ, а також дослідження українських та іноземних учених угорською, українською та англійською мовами. Цей том об'єднує праці з історії, педагогіки, мовознавства, економіки, соціальної географії, соціології, матеріалознавства і технологій.

Свідчення про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації

Серія КВ №20762-10562Р від 08.05.2014 р.

Рекомендовано до друку Вченою радою Закарпатського угорського інституту ім. Ф.Ракоці ІІ (протокол №1 від 10.02.2020 р.)

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР:

Льдіко Орос, кандидат педагогічних наук (кафедра педагогіки та психології, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ)

ВІДПОВІДАЛЬНИЙ РЕДАКТОР:

Слизова Молнар Д., доктор філософії з гуманітарних наук (кафедра історії та суспільних дисциплін, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Адальберт Бовді, доктор фізико-математичних наук, професор (кафедра математики та інформатики, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Адальберт Рац, доктор філософії з природничих наук (кафедра історії та суспільних дисциплін, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Бейла Надь, кандидат біологічних наук, доцент (кафедра біології та хімії, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Віра Протопопова, доктор біологічних наук, професор (кафедра біології та хімії, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Емьовке Бергхауер-Олас, доктор філософії з галузі соціальні та поведінкові науки (кафедра педагогіки та психології, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Золтан Кормочі, доктор філософії з галузі філологічні науки (відділення угорської філології, кафедра філології, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Золтан-Шандор Варга, доктор біологічних наук, професор-емерит (кафедра еволюційної зоології та біології людини, Дебреценський університет), Ібоя Самборовскі-Нодь, кандидат історичних наук (кафедра історії та суспільних дисциплін, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Лона Лехнер, доктор філософії з галузі філологічні науки (відділення англійської філології, кафедра філології, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Йосип Молнар, кандидат географічних наук (кафедра географії та туризму, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Катерина Дудич, доктор філософії з галузі філологічні науки (відділення угорської філології, кафедра філології, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Лорант-Денеш Давід, саблітований доктор у галузі «регіональні науки», професор (Інститут економіки та розвитку регіонів, Університет ім. Святого Іштвана), Маргарета Кейс, кандидат історичних наук (відділення угорської філології, кафедра філології, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Марія Ген, кандидат біологічних наук, саблітований доктор у галузі «науки про довкілля» (кафедра ботаніки, Університет ім. Святого Іштвана), Олександр Бергхауер, кандидат географічних наук (кафедра географії та туризму, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Олена Біда, доктор педагогічних наук, професор (кафедра педагогіки та психології, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Роберт Бачо, доктор економічних наук, професор (кафедра обліку і аудиту, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Тетяна Чонка, кандидат філологічних наук (відділення української філології, кафедра філології, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Томаш Врabelь, кандидат філологічних наук, доцент (відділення англійської філології, кафедра філології, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Юдіта Павлович, кандидат педагогічних наук (відділення української філології, кафедра філології, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Юрій Жигуц, доктор технічних наук, професор (кафедра математики та інформатики, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Юрій Чотарі, кандидат історичних наук (кафедра історії та суспільних дисциплін, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ)

ВІДПОВІДАЛЬНИЙ ЗА ВИПУСК:

Василь Брензович, кандидат історичних наук (Благодійний фонд за ЗУІ)

ТЕХНІЧНЕ РЕДАГУВАННЯ: *Мелінда Орбан та Олександр Добош*

ВЕРСТКА: *Вікторія Товтін*

КОРЕКТУРА: *Льдіко Гріца-Варцаба, Олександр Кордонець та Томаш Врabelь*

ДИЗАЙН ОБКЛАДИНКИ: *Ласло Веждед*

УДК: *Бібліотечно-інформаційний центр «Опаці Черє Янош» при ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ*

За зміст опублікованих статей відповідальність несуть автори.

Друк наукового вісника здійснено за підтримки уряду Угорщини.

Засновник: Благодійний фонд Закарпатського угорського педагогічного інституту (від 2016 року Благодійний фонд Закарпатський угорський інститут)

Видавництво: Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці ІІ (Адреса: пл. Кошута 6, м. Берегове, 90202. Веб-сторінка: www.kmf.uz.ua Електронна пошта: foiskola@kmf.uz.ua Тел.: (00 380-3141) 4-28-29) та ТОВ «РІК-У» (Адреса: вул. Гагаріна 36, м. Ужгород, 88000. Електронна пошта: print@rik.com.ua)

Поліграфічні послуги: ТОВ «РІК-У»

© Автори, 2020

© Редактори, 2020

ISSN 2411-4081

UKRAJNA OKTATÁSI ÉS TUDOMÁNYOS MINISZTERIUMA
II. RÁKÓCZI FERENC KÁRPÁTALJAI MAGYAR FŐISKOLA

LIMES

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola
tudományos évkönyve

2020
VII. évfolyam
1. kötet



Beregszász–Ungvár
2020

ETO 001.89(058)

L 67

A LIMES című tudományos évkönyv 2014-ben alapított és a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Tudományos Tanácsának határozata alapján jelenik meg. A tudományos évkönyv a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola tanárainak, hallgatóinak munkáit, valamint ukrainai és külföldi tudósok magyar, ukrán és angol nyelvű tanulmányait adja közre. A LIMES jelen kötete a történet-, a nevelés-, a nyelv- és a gazdaságtudomány, a társadalomföldrajz, a szociológia, valamint az anyagtudomány és technológia különböző területeit öleli fel.

Nyomatott tömeg-tájékoztatói eszközök állami nyilvántartásának igazolása:

széria: KB № 20762-10562P; kiadta: Ukrajna Állami Nyilvántartási Szolgálat 2014.05.08-án.

*Kiadásra javasolta a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Tudományos Tanácsa
(2020.02.10., 1. számú jegyzőkönyv).*

FŐSZERKESZTŐ:

dr. Orosz Ildikó, PhD (Pedagógia és Pszichológia Tanszék, II. RF KMF)

FELELŐS SZERKESZTŐ:

dr. Molnár D. Erzsébet, PhD (Történelem- és Társadalomtudományi Tanszék, II. RF KMF)

SZERKESZTŐBIZOTTSÁG:

prof. dr. Bacsó Róbert, a közgazdaság-tudományok doktora (Számvitel és Auditálás Tanszék, II. RF KMF), dr. Berghauer Sándor, PhD (Földtudományi és Turizmus Tanszék, II. RF KMF), dr. Berghauer-Olasz Emőke, PhD (Pedagógia és Pszichológia Tanszék, II. RF KMF), prof. dr. Bódi Béla, a fizika- és matematikatudományok doktora (Matematika és Informatika Tanszék, II. RF KMF), prof. dr. Bida Olena, a neveléstudományok doktora (Pedagógia és Pszichológia Tanszék, II. RF KMF), dr. Csatáry György, PhD (Történelem- és Társadalomtudományi Tanszék, II. RF KMF), dr. Csonka Tetyána, a nyelvtudományok kandidátusa (Ukrán Tanszéki Csoport, Filológia Tanszék, II. RF KMF), prof. dr. habil. Dávid Lóránt Dénes (Regionális Gazdaságtani és Vidékfejlesztési Intézet, Szent István Egyetem), dr. Dudics Katalin, PhD (Magyar Tanszéki Csoport, Filológia Tanszék, II. RF KMF), dr. habil. Höhn Mária, a biológiai tudományok kandidátusa (Növénytani Tanszék, Szent István Egyetem), dr. Karmacszi Zoltán, PhD (Magyar Tanszéki Csoport, Filológia Tanszék, II. RF KMF), dr. Kész Margit, PhD (Magyar Tanszéki Csoport, Filológia Tanszék, II. RF KMF), dr. Lechner Ilona, PhD (Angol Tanszéki Csoport, Filológia Tanszék, II. RF KMF), dr. Molnár József, PhD (Földtudományi és Turizmus Tanszék, II. RF KMF), dr. Nagy Béla, a biológiai tudományok kandidátusa, docens (Biológia és Kémia Tanszék, II. RF KMF), dr. Pavlovics Judit, a neveléstudományok kandidátusa (Ukrán Tanszéki Csoport, Filológia Tanszék, II. RF KMF), prof. dr. Protopopova Vira, a biológiai tudományok doktora (Biológia és Kémia Tanszék, II. RF KMF), dr. Rác Béla, PhD (Történelem- és Társadalomtudományi Tanszék, II. RF KMF), Szamorovszkyné dr. Nagy Ibolya, PhD (Történelem- és Társadalomtudományi Tanszék, II. RF KMF), prof. dr. Varga Zoltán Sándor, a biológiai tudományok doktora, professor emeritus (Evolúciós Állattani és Humánbiológiai Tanszék, Debreceni Egyetem), dr. Vrabely Tamás, a nyelvtudományok kandidátusa, docens (Angol Tanszéki Csoport, Filológia Tanszék, II. RF KMF), prof. dr. Zsiguc György, a műszaki tudományok doktora (Matematika és Informatika Tanszék, II. RF KMF)

A KIADÁSÉRT FELEL:

dr. Brenzovics László, PhD (Kárpátaljai Magyar Főiskoláért Jótékonyági Alapítvány)

MŰSZAKI SZERKESZTÉS: Dobos Sándor és Orbán Melinda

TÖRDELÉS: Tótin Viktória

KORREKTÚRA: Gricza-Varcaba Ildikó, Kordonec Olekszandr és Vrabely Tamás

BORÍTÓTERV: Vezsdel László

ETO-BESOROLÁS: a II. RF KMF Apáczai Csere János Könyvtára

A közölt tanulmányok tartalmáért a szerzők a felelősek.

A tudományos évkönyv megjelenését Magyarország Kormánya támogatta.

Alapító: Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola Jótékonyági Alapítványa (2016-tól Kárpátaljai Magyar Főiskoláért Jótékonyági Alapítvány)

Kiadó: a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola (Cím: 90 202 Beregszász, Kossuth tér 6. Honlap: www.kmf.uz.ua E-mail: foiskola@kmf.uz.ua Tel.: (00 380-3141) 4-28-29) és a „RIK-U” Kft. (Cím: 88 000 Ungvár, Gagarin u. 36. E-mail: print@rik.com.ua)

Nyomdai munkák: „RIK-U” Kft.

© A szerzők, 2020

© A szerkesztők, 2020

ISSN 2411-4081

© II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, 2020

ISSN 2411-4081

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
FERENC RÁKÓCZI II TRANSCARPATHIAN HUNGARIAN COLLEGE
OF HIGHER EDUCATION

LIMES

Scientific Bulletin
of Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education

2020
Issue VII
Volume 1



Berehove–Uzhhorod
2020

UDC 001.89(058)

L 67

The scientific bulletin "LIMES" was established in 2014 and is published according to the resolution of the Academic Council of Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education. The scientific bulletin publishes the academic studies of students and teachers of Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, as well as academic articles of researchers from Ukraine and abroad in Hungarian, Ukrainian and English languages. The given volume of "LIMES" contains academic studies and articles in History, Pedagogy, Philology, Economics, Human Geography, Sociology, Engineering and Technology.

**Certificate of State Registration of Printed Mass Media, Series KB, No. 20762-10562P,
Issued by the State Registration Service of Ukraine on the 8th of May, 2014**

*Recommended to publication by the Academic Council of Ferenc Rákóczi II Transcarpathian
Hungarian College of Higher Education, record No.1 of February 10, 2020*

EDITOR-IN-CHIEF:

Ildikó Orosz, PhD (Department of Pedagogy and Psychology, Transcarpathian Hungarian College)

MANAGING EDITOR:

Erzsébet Molnár D., PhD (Department of History and Social Sciences, Transcarpathian Hungarian College)

EDITORIAL BOARD:

Béla Bódi, D.Sc. in Physics and Mathematics, professor (Department of Mathematics and Computer Science, Transcarpathian Hungarian College), *Béla Nagy, C.Sc. in Biology, associate professor* (Department of Biology and Chemistry, Transcarpathian Hungarian College), *Béla Rácz, PhD* (Department of History and Social Sciences, Transcarpathian Hungarian College), *Emőke Berghauer-Olasz, PhD* (Department of Pedagogy and Psychology, Transcarpathian Hungarian College), *György Csatóry, PhD* (Department of History and Social Sciences, Transcarpathian Hungarian College), *Ibolya Szamborovszky-Nagy, PhD* (Department of History and Social Sciences, Transcarpathian Hungarian College), *Ilona Lechner, PhD* (English Language and Literature Branch, Philology Department, Transcarpathian Hungarian College), *József Molnár, PhD* (Department of Geography and Tourism, Transcarpathian Hungarian College), *Judit Pavlovics, C.Sc. in Pedagogy* (Ukrainian Language and Literature Branch, Philology Department, Transcarpathian Hungarian College), *Katalin Dudics, PhD* (Hungarian Language and Literature Branch, Philology Department, Transcarpathian Hungarian College), *Lóránt Dénes Dávid, PhD, Dr. habil, professor* (Institute of Regional Economics and Rural Development, Szent István University), *Margit Kész, PhD* (Hungarian Language and Literature Branch, Philology Department, Transcarpathian Hungarian College), *Mária Höhn, C.Sc. in Biology, Dr. habil* (Department of Botany, Szent István University), *Olena Bida, D.Sc. in Pedagogy, professor* (Department of Pedagogy and Psychology, Transcarpathian Hungarian College), *Róbert Bacsó, D.Sc. in Economics, professor* (Department of Accounting and Auditing, Transcarpathian Hungarian College), *Sándor Berghauer, PhD* (Department of Geography and Tourism, Transcarpathian Hungarian College), *Tamás Vrabely, C.Sc. in Philology, associate professor* (English Language and Literature Branch, Philology Department, Transcarpathian Hungarian College), *Tetyána Csonka, C.Sc. in Philology* (Ukrainian Language and Literature Branch, Philology Department, Transcarpathian Hungarian College), *Vira Protopopova, D.Sc. in Biology, professor* (Department of Biology and Chemistry, Transcarpathian Hungarian College), *Yurij Zhiguts, D.Sc. in Technical Sciences, professor* (Department of Mathematics and Computer Science, Transcarpathian Hungarian College), *Zoltán Sándor Varga, D.Sc. in Biology, professor emeritus* (Department of Evolutionary Zoology and Human Biology, University of Debrecen), *Zoltán Karmacs, PhD* (Hungarian Language and Literature Branch, Philology Department, Transcarpathian Hungarian College)

RESPONSIBLE FOR PUBLISHING:

László Brenzovics, PhD (Charitable Foundation "In support of the Transcarpathian Hungarian College")

TECHNICAL EDITING: *Melinda Orbán and Sándor Dobos*

PAGE PROOF: *Viktória Tótin*

PROOF-READING: *Ildikó Gricza-Varcaba, Oleksandr Kordonec and Tamás Vrabely*

COVER DESIGN: *László Vezsdel*

UNIVERSAL DECIMAL CLASSIFICATION (UDC): *Apáczai Csere János Library of Transcarpathian Hungarian College*

Authors are responsible for the content of academic studies and articles.

The publication of the scientific bulletin is sponsored by the government of Hungary.

Founder: Charitable Foundation of Transcarpathian Hungarian Pedagogical College (after 2016 Charitable Foundation "In support of the Transcarpathian Hungarian College")

Publishing: Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education (Address: Kossuth square 6, 90202 Berehove, Ukraine. Website: www.kmf.uz.ua E-mail: foiskola@kmf.uz.ua Tel.: (00 380-3141) 4-28-29) and "RIK-U" LLC (Address: Gagarin Street 36, 88000 Uzhhorod, Ukraine. E-mail: print@rik.com.ua)

Printing: „RIK-U” LLC.

© The Authors, 2020

© The Editors, 2020

ISSN 2411-4081

© Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, 2020

Зміст

<i>Чобо Б. Штенге</i> : Штрихи з історії операції Гвардії обірванців на Закарпатті – I. Здача в полон біля села Шаланки	15
<i>Чобо Б. Штенге</i> : Штрихи з історії операції Гвардії обірванців на Закарпатті – II. «Відновники карти» у битві на Водохрещі 6 січня 1939 р.	43
<i>Арпад Попей</i> : Штрихи до історії виборів Союму Карпатської України в лютому 1939 року.....	59
<i>Котолін Шішко</i> : «Sic transit gloria mundi?» Роздуми про ататюркізм	83
<i>Роберт Бачо</i> : Реформа ордену василян на Закарпатті і її роль у посиленні суспільної та місійної діяльності ордену в 1920–1939 рр.	103
<i>Тібор Товт</i> : Еміграція гунгаристів і 1956.....	117
<i>Янош Шебовк</i> : Одна дівчина, три адресанти – Листи до Деметрії.....	131
<i>Томаш Ревої</i> : Оранієнбаумський плацдарм.....	145
<i>Одел Гал</i> : «Святі листи з неба» в народних рукописах	149
<i>Едіта Гайду</i> : Історія розбудови колгоспної системи в селі Горонглаб у 1944–49 роках.....	157
<i>Ласло Борош</i> : Герої на небосхилі Закарпаття. Рецензія на книги «Baptism of fire. The first combat experiences of the Royal Hungarian Air Force and Slovak Air Force March 1939» та «Elfelejtett hősök. A magyar királyi honvéd légierők ázsai a második világháborúban» Чобо Б. Штенге	173
<i>Ласло Поллоі</i> : Рецензія на книгу «Gyorsan haza! Szokoro damoj! Szoboszlay György főhadnagy szovjet fogságban írt naplója 1946–1947».....	179
* * *	
<i>Аннамарія Качур</i> : Мотивація вибору школи на Закарпатті (на базі дослідження однієї берегівської угорської школи).....	185
<i>Катерина Гнатик</i> : Угорська мова як іноземна мова.....	201
<i>Бейло Нодь – Ержебет Когут – Ласло Молнар – Крістіан Берец</i> : Організація симпозіуму з природничих дисциплін у середніх школах	211
<i>Єва Чілік</i> : Ефективні практики в класі – «супер-дайверс» для узгодження освітніх потреб осіб, що вивчають різні мови, у ранньому дитячому віці	219
<i>Газім Т. Алкрішен</i> : Мотивація, аттїтюдї і прагнення у вивченні англійської мови: приклад студентів і студенток йорданської національності в університеті «Мутах»	247

Наєм Афшар: Впливи домінантної першої мови (L1) на засвоєння звучання англійської мови у середовищі двомовних турецько-перських осіб..... 253

* * *

Катерина Ливріну: Адаптація французьких термінів з хореографії в українській мові..... 263

Сільвія Ковач: Автономія, автономне навчання: від теорії до практики 269

Вікторія Штефуца: Особливості композиційної структури українських пам'яток XIV–XV століть 279

Катерина Чейке: Рецензія на книгу «Nyelvek és nyelvváltozatok térben és időben» 287

* * *

Мирослав Дністрянський – Борис Жулканич – Наталія Дністрянська: Розвиток туризму та рекреації як чинник подолання соціально-економічної депресивності міських поселень Бойківщини 291

Аніта Р. Федор: Інвестиції в людський капітал жінок з маленькими дітьми під час декретної відпустки 299

Юрій Жигуц – Чобо Кудлотяк: Нові технологічні тенденції використання SHS.....315

* * *

Календар подій (2019/2020 навчальний рік)..... 321

Tartalom

<i>B. Stenge Csaba</i> : Fejezetek a Rongyos Gárda kárpátaljai bevetésének történetéből I. A salánki megadás	15
<i>B. Stenge Csaba</i> : Fejezetek a Rongyos Gárda kárpátaljai bevetésének történetéből II. Térképhelyesbítők a „vízkereszti csatában”, 1939. január 6-án	43
<i>Popély Árpád</i> : Szojmválasztás Kárpátalján 1939 februárjában. Adalékok a kárpátukrán sojjm megválasztásának történetéhez	59
<i>Siska Katalin</i> : Sic transit gloria mundi? Gondolatok az atatürkizmusról.....	83
<i>Bacsó Róbert</i> : A bazilita szerzetesrend reformja Kárpátalján és annak szerepe a társadalmi és missziós tevékenység megerősödésében 1920–1939 között.....	103
<i>Tóth Tibor</i> : A hungarista emigráció és 1956.....	117
<i>Sebők János</i> : Egy lány, három levélíró – Levelek Demetriashoz.....	131
<i>Révai Tamás</i> : Az oranienbaumi hídfőről	145
<i>Gál Adél</i> : Az „égből érkező szent levelek” a népi kéziratokban	149
<i>Hajdu Edit</i> : A kolhozrendszer kiépítésének története Haranglábbon 1944–49 között	157
<i>Boros László</i> : Hősök Kárpátalja egén. Recenzió B. Stenge Csaba <i>Baptism of fire. The first combat experiences of the Royal Hungarian Air Force and Slovak Air Force March 1939</i> és <i>Elfelejtett hősök. A magyar királyi honvéd légierők ászai a második világháborúban</i> című kiadványairól	173
<i>Pallai László</i> : Recenzió a <i>Gyorsan haza! Szkoro damoj! Szoboszlav György főhadnagy szovjet fogságban írt naplója 1946–1947</i> című kiadványról.....	179
* * *	
<i>Kacsur Annamária</i> : Iskolaválasztási motivációk Kárpátalján: esettanulmány egy beregszászi magyar iskola alapján.....	185
<i>Hnatik Katalin</i> : Magyar nyelvoktatás másként	201
<i>Nagy Béla – Kohut Erzsébet – Molnár László – Berecz Krisztián</i> : Természettudományos diákszimpozium szervezése középiskolában	211
<i>Csillik Éva</i> : Hatékony osztálytermi gyakorlatok a „szuper-diverz” több nyelvet tanulókat oktatási szükségleteinek összeegyeztetésére korai gyermekkorban	219
<i>Alkhrisheh Hazim T.</i> : Motiváció, attitűd és törekvések az angoltanulásban: a Mutah Egyetem jordán nemzetiségű férfi és női hallgatóinak példája	247

Afshar Naeimeh: A domináns első nyelv (L1) hatásai az angol nyelv hangzóinak elsajátítására török/perzsa kétnyelvű személyek körében 253

* * *

Lőrincz Katalin: Francia koreográfiai fogalmak adaptációja az ukrán nyelvben 263

Kovács Szilvia: Önállóság, autonóm nyelvtanulás: elmélettől a gyakorlatig 269

Stefuca Viktória: A XIV–XV. századi ukrán írott emlékek strukturális ismeret-
tetőjegyei.....279

Cséke Katalin: Recenzió a *Nyelvek és nyelvváltozatok térben és időben* című
kiadványról 287

* * *

Dnyisztrjanszkij Miroszlav – Zsulkanics Borisz – Dnyisztrjanszka Natalija:
A turizmus és a rekreáció fejlesztése mint a bojkófföldi városi települések
társadalmi-gazdasági elmaradottsága felszámolásának tényezője 291

R. Fedor Anita: A kisgyermekes nők emberi tőkeberuházása a gyermekgond-
zási szabadság alatt..... 299

Zsiguc György – Kudlotyák Csaba: Új technológiai trendek az SHS használatában..... 315

* * *

Eseménynaptár (2019/2020-as tanév)..... 321

Contents

<i>Csaba B. Stenge</i> : Chapters from the Ragged Guards' Operation in Transcarpathia (1st). Surrender at Salánk	15
<i>Csaba B. Stenge</i> : Chapters from the Ragged Guards' Operation in Transcarpathia (2nd). Map Correctors in the "Battle of Epiphany" on 6 January 1939.	43
<i>Árpád Popély</i> : Elections to the Soim in Transcarpathia in February 1939. On the History of the Elections to the Carpatho-Ukrainian Soim.....	59
<i>Katalin Siska</i> : Sic transit gloria mundi? Thoughts on Atatürkism.....	83
<i>Róbert Bacsó</i> : The Reform of the Basilian Order in Transcarpathia and its Role in the Strengthening of the Societal and Missional Work Between 1920 and 1939	103
<i>Tibor Tóth</i> : The Hungarist Emigration and 1956.....	117
<i>János Sebők</i> : One Girl, Three Letter Writers – Letters to Demetrias	131
<i>Tamás Révai</i> : The Oranienbaum Bridgehead	145
<i>Adél Gál</i> : "Holy Letters from Heaven" in Manuscripts.....	149
<i>Edit Hajdu</i> : History of Building up the Collective Farm System in Harangláb in the Period of 1944–49	157
<i>László Boros</i> : Heroes in the Sky of Transcarpathia. Review on Books "Baptism of fire. The first combat experiences of the Royal Hungarian Air Force and Slovak Air Force March 1939" and "Elfelejtett hősök. A magyar ki- rályi honvéd légiőrök ászai a második világháborúban" Written by Csaba B. Stenge.....	173
<i>László Pallai</i> : Review on Book "Gyorsan haza! Szkoro damoj! Szoboszlaj György főhadnagy szovjet fogságban írt naplója 1946–1947"	179
* * *	
<i>Annamária Kacsur</i> : School Choice Motivations in Transcarpathia: a Case Study Based on a Hungarian School in Beregszász.....	185
<i>Katalin Hnatyk</i> : Hungarian as a Foreign Language	201
<i>Béla Nagy – Erzsébet Kohut – László Molnár – Krisztián Berecz</i> : Organizing Science Symposium in a Secondary School.....	211
<i>Éva Csillik</i> : Effective Practices for Meeting the Learning Needs of "Superdi- verse" Multi-language Learners in Early Childhood Classrooms	219
<i>Hazim T. Alkhrisheh</i> : Motivation, Attitude and Effort towards Learning English: The Case of Mutah University Jordanian Male and Female Students	247

<i>Naeimeh Afshar</i> : Effects of L1 Dominance on the Acquisition of English Sounds by Turkish/Persian Bilinguals.....	253
--	-----

* * *

<i>Katalin Lőrincz</i> : Adaptation of French Choreography Terminology in the Ukrainian Language	263
---	-----

<i>Szilvia Kovács</i> : Autonomy, Autonomous Learning: from Theory to Practice.....	269
---	-----

<i>Viktória Stefuca</i> : The Structural Characteristics of Ukrainian Writings of the XIV–XV Centuries.	279
---	-----

<i>Katalin Cséke</i> : Review on Book "Nyelvek és nyelvváltozatok térben és időben".....	287
--	-----

* * *

<i>Miroslav Dnistrianskyi – Boris Zhulkanich – Nataliya Dnistrianska</i> : Tourism and Recreation Development as a Factor of Overcoming Socio-Economic Downturn of Boikivschyna Town Settlements.....	291
---	-----

<i>Anita R. Fedor</i> : Investment into Human Capital by Women Who Are Temporarily away from Labour Market.....	299
--	-----

<i>Yurij Zhiguts – Csaba Kudlotyák</i> : New Technological Trends of Using SHS.....	315
---	-----

* * *

Events Calendar (2019/2020 academic year)	321
---	-----

B. STENGE CSABA*

Fejezetek a Rongyos Gárda kárpátaljai bevetésének történetéből I. A salánki megadás**

Rezümé. Ez a tanulmány a Rongyos Gárda kárpátaljai bevetésének legnagyobb veszteségekkel járó akcióját, legsúlyosabb fiaskóját dolgozza fel. 1938. október 14-én Salánk mellett több mint 300 fő adta meg magát a Rongyos Gárda legnagyobb bevetett csoportjából. Az akció eseménytörténetén és a levonható tanulságokon túl a kivizsgálás során keletkezett jegyzőkönyvek is bemutatásra kerülnek.

Kulcsszavak: Rongyos Gárda, Kárpátalja, Salánk, megadás

Abstract. This paper describes the biggest fiasco of the Ragged Guards at Sub-Carpathia. On 14 October, 1938 over 300 members of the organization mass surrendered near Salánk. Beyond the events and lessons learned, this paper also presents the records, processed during the investigation.

Keywords: Ragged Guards, Sub-Carpathia, Carpathian Ruthenia, Salánk, surrender

Резюме. У статті розглянуто найбільше фіаско карпатської операції Гвардії обірванців. 14 жовтня 1938 року біля села Шаланки здалися в полон понад 300 осіб з найбільшого диверсійного загону Гвардії обірванців. Крім огляду хронології подій і висновків, у публікації проаналізовано протоколи тих подій.

Ключові слова: Гвардія обірванців, Закарпаття, Шаланки, здача.

Bevezető

80 évvel ezelőtt, 1938 októberében kezdődött meg a Rongyos Gárda kárpátaljai bevetése. A legintenzívebb bevetési periódus az 1938. november 2-ai első bécsi döntést megelőző időszakhoz köthető. A Rongyos Gárda ezen periódus során szenvedte el a legsúlyosabb személyi és anyagi veszteségeit is 1938. október 14-én Salánknál, ahol az állományukból 301 fő adta meg magát. Ez a szám a Rongyos Gárda kárpátaljai műveletei során hivatalosan fogságba esett 354 fő túlnyomó többsége. A kiugróan súlyos veszteségek ellenére a salánki megadás egyes részletei máig feltáratlanok. Ez a tanulmány ezt a hiányosságot szünteti meg, ráadásul az események kivizsgálását követő, komoly forrásértékkel bíró eseménykutató jegyzőkönyvek is teljes terjedelmükben leközlésre kerülnek a tanulmány második felében.

Az eseménytörténet

A salánki megadáshoz vezető események a Rongyos Gárda kárpátaljai bevetésének második fázisához köthetőek. Az 1. fázis 1938. október 5–9. között zajlott le, melynek során területelárasztásra és propagandatevékenységre került sor. A 2. fázis a megrohanó erők bevetése volt 1938. október 9–13. között. Ebben az időszakban az alábbiakban ismertetésre kerülő Iván-csoport mellett a másik bevetett jelentős

* PhD; Tatabánya Megyei Jogú Város Levéltára, igazgató. * Архів міста обласного значення Татабаньо, директор. * Tatabánya City Archives, director. tmjvleveltar@upcmail.hu

**A tanulmány az MTA Bolyai János Kutatási Ösztöndíjának támogatásával készült.

erő a Prém József vezette 1. század volt, melyet eredetileg Munkács megrohanására terveztek bevetni, és amelyet a derceni csatában szórtak szét a csehszlovák erők.

Az Iván-csoport feladata Beregszász megrohanása és elfoglalása lett volna.¹ Ebben az eredeti terv szerint reguláris katonai erők is részt vettek volna (három lövészzászlóalj), de a reguláris erők bevetése végül elvetésre került. Október 9-én délelőtt jelentkezett a magyar hatóságoknál egy beregszászi magyar fiatalember, akinek jelentése szerint Beregszászban kb. 150 fő magyar nemzetiségű, részben puskával, részben pisztollyal felfegyverzett helyi magyar férfi áll készenlétben arra, hogy megrohanás esetén a betörő magyar csapatokat támogassa.² A betörő magyar csapatokhoz való csatlakozásra a város megrohanása esetén parancsot is kapott.

Ezt követően adta ki az utasításokat október 9-én Stefán Valér vezérkari százados, a Rongyos Gárda műveleteinek helyi koordinátora – aki hivatalosan szállásszabályozó vezérkari tisztként volt Vásárosnaményban – a rendelkezésre álló kötelékek határon való átdobására, Beregszász és Munkács megrohanására. Erre október 9-én az ötödikétől kapkodva felállított, fentebb már említett 1. század (parancsnok Prém József tartalékos főhadnagy) és 2. század (parancsnok vitéz Iván Imre tartalékos főhadnagy) állt rendelkezésre. A 2. század azt a parancsot kapta, hogy az előbb induló 1. század nyomán október 9-éről 10-ére virradó éjjel hatoljon át a határon felfedezett résen Tarpánál, és húzódjon fel a Beregszász melletti hegyekbe. Ott éjjelezen és ott is maradjon 10-én egész nap, majd 11-én estig. 11-én éjjel rohanja le Beregszászt. Ha nem tudja tartani, Asztély irányban hátulról törjön át a határon magyar területre.

A 2. század október 9-én 23:30-kor került bevetésre Tarpáról. A század állományából 45 fő 10-én hajnali 4:30-ra visszatért Tarpára, mert leszakadtak a századtól, és eltévedtek. Így nélkülük 107 fő lépte át a határt (legalábbis előljáróik azt hitték, hogy ez történt).

Ezt követően került kapkodva feltöltésre a 3. század (parancsnok dr. Bukovinszky Péter tartalékos főhadnagy) 69 fővel, és a 4. század (parancsnok dr. Somogyi Ottó tartalékos hadnagy) 100 fővel.

¹ Városok megrohanása és elfoglalása véleményem szerint elhibázott koncepcióra épült (ez az általános felkelés képének mutatása, mely a városokban csúcsosodik ki), hiszen a bevetett diverziós erők ezt követően nem kaptak volna támogatást, utánpótlást Magyarországról. Beregszászban a város megrohanását és elfoglalását kivitelezni is tudták volna, míg Munkácson a bevetett limitált magyar erők, és az ott állomásozó jelentősebb csehszlovák haderő miatt ezt nem tudták volna hatásosan végrehajtani. Munkács megrohanása egyébként azért szerepelt a tervben, hogy a beregszászi akció ne elszigetelt legyen, és megossa a csehszlovák erőket. Ismételten meg kell azonban jegyezni, hogy hiába foglalták volna el Beregszászt a magyar erők, mert utána Magyarországról sem érdemi csapaterősítéseket, sem lőszerutánpótlást nem kaptak volna. A beérkező csehszlovák csapaterősítések ostroma pedig – a tetemes anyagi károk mellett – súlyos veszteségeket okozott volna a megrohanó csoporton túl a beregszászi magyar lakosságnak is.

² Az természetesen nyilvánvaló, hogy a helyi magyar lakosság intenzíven támogatta volna a benyomuló magyar erőket, de a jelentés szerint helyben rendelkezésre álló fegyverzet mennyisége túlzónak tűnik (a lőszerhelyzet pláne kérdéses), és ismeretlen az adott csoport tagjainak szervezettsége, kiképzési szintje is.

Mivel hír érkezett arról, hogy Beregszászban megjelent néhány csehszlovák páncélgépkocsi is, a csoport kapott ellenük néhány lángkézigránátot.³ (Nehézpuskák átvitelét is tervezték a páncélosok ellen vívott harcra, de ebbe Homlok Sándor vezérkari ezredes, a Honvéd Vezérkar főnöke 5. osztályának vezetője, az egész akció parancsnoka végül nem ment bele, mert azok egyértelmű magyar eredetét nem lehetett volna letagadni ellenséges kézbe kerülésükkor.)

A 3. század 10-én este 21 órakor átlépte a határt, azzal a paranccsal, hogy vegye fel a kapcsolatot a Beregszász mellett rejtőző 2. századdal, rendelje magát annak parancsnoksága alá, és vegyen részt a város megrohanásában.

Ekkor jött a nagy meglepetés, mert a 3. századot Tarpa mellől elindító Stefán vezérkari százados előtt megjelent a 2. század parancsnoka, Iván főhadnagy, aki jelentette, hogy előző éjjel nem lépték át a határt, mert a határ menti erdőkben a vezetők hibájából eltévedtek, és a nyílt terepre már csak világosban értek, így az erdők fedezékébe húzódtak vissza. Mivel ivóvizük sem volt, több emberüket hátraküldték Tarpára, akik víz helyett bort hoztak, amittől sokan lerészegedtek a századból. Iván jelentette, hogy a Beregszász lerohanására vonatkozó parancsot végrehajtani ezzel a századdal nem tudja. Stefán a megerősített csoport bevetésével erre mégis rábeszélte. Előre is küldte Ivánt az immár élre került 3. század után, hogy a mögötte felvonuló 2. és 3. századot egyesítve hajtsa végre a feladatot. Az utánuk befutó, és 21:50-kor meginduló 4. század azt a parancsot kapta, hogy a két támadó századdal lépjen érintkezésbe, és fedezze a támadásukat. Ha ez nem sikerülne, a visszavonulókat felfogva, kis csoportokban törjön át Lengyelországba.

Iván elérte az élen lévő 3. századot, és a 3. és 2., majd utánuk a 4. század is lövés nélkül kelt át a határon. Az oldalbiztosítás és összeköttetés hiánya miatt azonban hamarosan problémák jelentkeztek. A gyorsabban mozgó 4. század jobbról utolérte a hátul vonuló 2. századot. A sötétben egymást ellenségnek véelve a két század lefeküdt, és 20–25 percig kémlelték egymást, mire rájöttek, hogy saját erőkről van szó. Közben viszont az élen haladó 3. század továbbment és elszakadt egymástól, így a csoport kettészakadt, és elvesztette egymást.

Az egymástól függetlenül vonuló két csoport hamarosan elérte a Vérke patakot. A 3. század Borzsova községen keresztül, az ott lévő őrizetlen hídon gond nélkül, nagyon gyorsan átkelt a patakon. A másik csoportot vezető Iván főhadnagy összekötő járőrököt sem küldött ki a 3. század keresésére, és hidat vagy sekély gázlót sem próbált találni a Vérkén, hanem egyből átgázoltatta a csoportját az adott részen mintegy 1 m 20 cm mély vízben (ez némi idővesztést is okozott, és persze a ruhájuk is átázott). Reggelre mindkét csoport – egymásról nem tudva, egymástól mintegy 5 km-re – túl

³ Ezek gyakorlatilag éghető anyaggal – benzinnel – megtöltött fél literes gyújtópalackok voltak (melyet a köznyelv „Molotov-koktélnak” nevez). A 38/A M. lángkézigránát begyújtását külső, a palackhoz rögzített, ampullában tárolt gyújtóanyag végezte. Törekeny és gyúlékony mivolta miatt ütészálló bádogtokban történt a szállítása.

volt Nagymuzsalyon, a Beregszász feletti hegyekben. Itt Iván nem küldött ki felderítőket és a beregszászi csehszlovák erőkről csak a szőlőhegyre feljövő nagymuzsalyi és benei lakosoktól érdeklődött, valamint egy beregszászi erdőkerülőtől. Az utóbbtól származó, általa nem ellenőrzött, a csehszlovák erők méretét eltúlzó hírek alapján Iván elállt Beregszász megtámadásától, és úgy döntött, hogy Lengyelország felé tör át. (Valamiért úgy vélte – bár erre bizonyítéka nem volt, és ez nem is így történt –, hogy a magyar határsávot nagyon megerősítették.) Este az egyik tábori őrsnél fegyelmetlenség és vaklárma miatt kisebb lövöldözés is kitört, feltehetően erre figyeltek fel a csehszlovák rendvédelmi erők is, melyek eddig nem igazán tudtak a csoportról. A csoport 12-én hajnalban elindult, és Nagymuzsalytól északkeletre, reggel 7 óra után véletlenül összefutott egyik vízkereső járőrük a 3. század egy hasonló vízkereső járőrével. Ekkor egyesült az eddig két csoportban, külön vonuló 2., 3. és 4. század. Feltehetően az előző éjjeli lövöldözés hatására október 12-én reggel 9 óra körül már néhány csehszlovák Letov Š.328 közelfelderítő–könnyűbombázó repülőgép is megjelent a térségben. A csoport egy időre megállt Nagymuzsaly és Kovászó között. 11 óra körül Nagymuzsaly felől egy Beregszászból kivezényelt háromfős csehszlovák csendőrijárőr közelítette meg őket. Iván a rejtőző csoportjának elrendelte, hogy a csendőröket lövés nélkül fogják el, hogy információhoz jussanak, de a járőr parancsnoka, Ondřej Rigan törzsőrmester észrevette a rejtőző Debreceni István zászlóst és pisztolyt rántott, mire a géppisztollyal rendelkező Debreceni kénytelen volt lelőni őt, és Rigan meghalt.⁴ A járőr másik két tagja elmenekült, egyikük sebesülten.

A csoport 14 óra körül indult el innen keletnek. Iván felderítő és biztosító részeket ismét nem rendelt ki, sőt az egyik szőlőhegyi pincéből kapott bortól be is rúgott, még indulás előtt.

A három, egymás mögött vonuló század észak felé haladva Kovásztól északra átkelt a Kis-Borzsa folyón egy fahídon, majd a közeli erdészházban elfogott egy magyar nemzetiségű erdőtanácsost és még két főt, akiket magukkal vittek. Ezután a Kis- és Nagy-Borzsa közötti szigeten haladtak északkeleti irányban, míg észre nem vették, hogy szigeten vannak. Ekkor a menetoszlop megfordult, kb. 4 km-t visszamenetelt, és a Nagy-Borzsan egy hídon átkelve ismét elindult északkelet felé, a felesleges menettől kifáradt, frusztrált állománnyal.

A salánki Nagyerdőben megpihentek, majd északkeleti irányban folytatták a menetet, míg 23 órakor el nem értek Alsóremetétől délre a menetirányukkal eddig nagyjából párhuzamosan folyó Borzsához. Itt a csoport állománya a Nagyerdőtől északra lévő réten lepihent, míg Iván főhadnagy elindult átkelési helyet – hidat,

⁴ A csehszlovák források egy részében Rigan halála tévesen október 10-ei, illetve 15-ei dátummal van feltüntetve. A csehszlovák források egy részében az is szerepel, hogy a lövést kapott, sebesült csendőrt a magyar szabadcsapatbeliek agyonverték. Az eseményekkel kapcsolatos magyar kivizsgálásban erre történő utalást nem találtam. Lásd erről pl. MAREK, JINDŘICH: *Hraničářská kalvárie*. Cheb, Svět Křidel, 2004. 122. p.

vagy gázlót – keresni. A pihenés alatt a csoport tagjai a tőlük mintegy másfél kilométerre húzódó Nagyberég–Alsóremete műúton két reflektort láttak mozogni. Arra az ismeretlen személytől induló hírré, hogy ezek harckocsilámpák, pánik tört ki a csoportban, és visszafutottak az erdőbe. Előbb egy járőrt küldtek ki Iván keresésére, majd segédtisztje, Ulrich tartalékos hadnagy is elment Ivánt megtalálni. A járőr október 13-án 2 órakor sikertelenül visszatért, sem Ivánt, sem Ulrichot a csoport tagjai nem látták többé. (Elég egyértelműnek tűnik, hogy nem is akartak csoportjukhoz visszatérni, hanem egyszerűen megszöktek a felelősség elől.) Iván főhadnagy – akinek későbbi állítása szerint lába az eltűnés éjjelén kificamodott – 14-én a fonsi református lelkésznel jelentkezett, akinek Eszterházy hercegeként mutatkozott be. Innen a községi bíró segítségével Munkácson és Pozsonyon át visszatért Magyarországra. Segédtisztje, Ulrich hadnagy átjutott Lengyelországba.

A parancsnoknak és segédtisztjének eltűnésével a csoport erkölcsi ereje megtört. A rangidős tiszt, dr. vitéz Kőműves György tartalékos főhadnagy nem vállalta a csoport vezetését arra hivatkozva, hogy Iván előző nap nem tájékoztatta őt az általános helyzetről, és a végzendő feladatokról. A parancsnokságot az egybegyűlt tiszték végül az azt elvállaló Kozma László tartalékos hadnagyra bízta (aki előtte Iván törzsében szolgált). Kozma szintén tájékozatlan volt Iván terveiről, melyekről őt előző nap hiába kérdezte, sőt Iván őt gorombán elutasította. Végül Kozma úgy döntött, hogy fáradt csoportját egyelőre beljebb viszi az erdőbe, és ott pihenteti. Parancsai nyomán a csoport az eddigi útvonalán visszaindult a Nagyerdőbe, és a 3. A Erdővágás (lénia) területére érve október 13-án hajnali 5 órakor biztosítottan lepihent. 9 órakor báró Huszár Zsigmond tartalékos zászlós felkeltette Kozmát, és azt az ajánlatot tette, hogy Onofré Gyula salánki csikóssal elmegy Tiszaújlak irányába, és ezt az irányt felderíti. Ezzel mintegy megadta az ötletet Kozmának, hogy a magyar határ felé próbáljon áttörni.

13 óra után a pihenő csoportot felriasztotta az északnyugati irányban kiküldött biztosító részek tűzharca csehszlovák felderítő erőkkel. Anélkül, hogy a biztosító rész jelentését bevárták volna, a csoport egy része pánikszerűen elkezdett menekülni az erdő belseje felé. Közben Kádár Endre tartalékos hadnagy és Bozóky Lajos tartalékos zászlós vezetésével két raj öntevékenyen elindult a biztosító részek támogatására, és azzal együtt támadásba indulva a csehszlovák járőrt elűzte. Az erdő felett már délelőtt megjelent egy rajnyi csehszlovák Letov Š.328 közelfelderítő-könnyűbombázó repülőgép, melyek délután újra megjelentek. Két Letov 14 óra után kilenc kisméretű repesztbombát is ledobott az erdőre, melyek a magyar csoporttól 500–800 méterre estek le. Bár fizikai hatása nem volt a bombáknak – melyeket feltehetően nem célzottan, hanem inkább vaktában dobtak le –, a pszichikai hatásukat megtették, és a magyar csoport délnyugati irányban még beljebb húzódott az erdőbe. Az előremozgásnál Kozma több járőrt küldött ki, melyek sorozatosan jelentették, hogy az erdő szélén túl sisakos csehszlovák katonacsoportokat és géppuskafészeket látnak. Az egyik járőr parancsnoka, Debreceni zászlós ekkor vetette fel először a megadás ötletét Kozmának. Kozma ezek után maga is elment az erdő

szélére tájékozódni, és látott csehszlovák csapatmozgásokat. A salánki legelőn találkozott egy csordással is, aki azt mondta neki, hogy hatalmas katonai erők jöttek a térségbe, és hogy az erre tartó Huszár zászlóst és Onofré csikóst leszúrták. Valójában egyik állítás sem felelt meg a valóságnak, mivel a Nagyerdő mellett ekkor még csak a csehszlovák 36. gyalogezred egy százada volt – zömében ez is ruszin és magyar legénységgel –, és még néhány fő csendőr az államvédelmi őrség állományából (Salánk mellé október 13-án este érkezett be egy újabb század a 45. gyalogezred állományából). Huszárnak és Onofrének sem esett baja, el is érték Tiszaújlakot.

Mindenesetre a le nem ellenőrzött, túlzó hírek hatására Kozma elvetette a Tiszaújlak felé történő visszavonulást, és a magyar területre történő áttörés gondolatát.

Kozma ezt követően koraeste összehívta a tisztjeit, és egy meglehetősen depresszív hangulatú tiszti gyűlésen a megadás mellett döntöttek. A megadás ötletének számosan ellenszegültek, de elvonulásukat a többség megakadályozta.

Három fő, németül beszélő parlamentert küldött ki a csoport az új folyamán: Zsák Sándor tartalékos hadnagyot, valamint Berzeviczy Albert és Rényi Sándor lövészeket. A parlamenterekkel azonban a csehszlovák erők nem tárgyaltak, megverésük után megbilincseltek őket, és a salánki csendőrörsön kerültek őrizetbe.

A megadásra 1938. október 14-én hajnalban került sor a salánki Nagyerdő mellett. Reggel 7 óráig a csoportból 301 fő adta meg magát. Mindössze öt fő volt, aki a megadás elől elszökött, közülük egy főt később Kovászónál megöltek. A többiek⁵ a helyi lakosság a magyar csapatok 1938. november 10-ei bevonulásáig elrejtette.

Tanulságok

A salánki megadás története iskolapéldája annak, hogyan nem szabad aszimmetrikus hadműveleteket folytatni. A kapkodva történő, átgondolatlan bevetés során hiányzott a komoly stratégiai felderítés, részben ennek nyomán a bevetett erők kellemő tájékoztatása is. A bevetett erők számára irreális feladatok kerültek kijelölésre részletesen szabályozott megvalósítási tervek nélkül. A városok megrohanásával feltehetően egy általános felkelést akartak kiprovokálni Kárpátalján, legalábbis a magyar határ menti, magyar többségű sávban, de nem biztos, hogy ennek minden várható következményét átgondolták. Itt elsődlegesen nem is a megrohanást követő, előre nem becsülhető csehszlovák ellentevékenységre gondolok, hanem a csehszlovák hatóságoknak a helyi magyar lakosság elleni megtorlására.⁶

A bevetett erők vezetésére teljesen alkalmatlannak bizonyult a megbízott parancsnok, és nem volt előre pontosan kijelölt parancsnoklási lánc. A részt vevő sze-

⁵ A négy fő elrejtett szabadcsapatbeli harcos közül hárman szerepelnek névvel az eseménykutató jegyzőkönyvekben: Iván Mihály, Cs. Fehér Antal és Matejka Vencel.

⁶ A helyi lakosság elleni megtorlásra érzékletes példa a nagyszalánci határincidensét követő megtorlás. Lásd erről B. STENGE CSABA: Súlyos határincidensek Csehszlovákia és Magyarország között 1938. október–decemberében. II. rész. In *Seregszemle*, 2017/3–4. 113–117. pp.

mélyi állomány kiválasztásával és kiképzésével kapcsolatban általánosságban is komoly problémák és hiányosságok mutatkoztak (felkészületlenség, motiválatlanság, komolyabb fizikai terhelhetőség hiánya).

Amikor már a határon átdobásra kerültek a bevetett egységek, folyamatosan hiányzott a kellő felderítés és biztosítás, valamint akadozott az összeköttetés fenntartása a csapatrészek között. A parancsnok, vitéz Iván Imre tartalékos főhadnagy részéről hiányoztak a határozott utasítások, továbbá az általános tájékoztatás, illetve nem adott részletes információkat a terveiről tisztikara tagjainak. Előfordult, hogy feleslegesen, összevissza meneteltette alárendeltjeit, és ezzel szükségtelenül fárasztotta ki őket. A Vérke átgázoltatása is felesleges volt (mely a számottevő idővesztés okozásán túl az átkelők ruházatát is átázta hideg vízzel, fizikai teljesítőképességüket jelentősen csökkentve, egészségi állapotuk, közérzetük romlását okozva). Mivel az akciót támogató, megbízható informátorhálózat kiépítése elmaradt, és Iván saját felderítő járőröket sem küldött ki, ezért csak véletlenszerűen felbukkanó civileket kérdezett ki, akiktől bármilyen információt – annak ellenőrzése nélkül – készpénznek vett. Iván végül gyakorlatilag meg is szökött a századától, majd őt hamarosan segédtisztje⁷ is követte. Alárendeltjeik moráljának súlyos bomlásáért, és a csoport túlnyomó részének végső megadásáért ezért egyértelműen Iváné a fő felelősség.

Ami az akció hibákkal teli végrehajtásán túl kiemelendő még, az a helyi magyar lakosság áldozatvállalása. A salánkiaktól folyamatos támogatást kaptak a szabadcsapatbeliek: volt, aki közülük is állt, illetve a megadás után a néhány, magát meg nem adó szabadcsapatbeli harcost a magyar haderő 1938. november 10-ei bevonulásáig bújttatták, komoly kockázatot vállalva ezzel. A helyi csendőrörs információt kapott valakitől a rejtegetett harcosokról és kereste is őket, de sikerült mindenkit úgy elrejtetni, hogy az államvédelmi őrség helyi alegységének tagjai⁸ nem bukkantak a nyomukra. Hogy ki volt a besúgó, az a fennmaradt iratanyag alapján nem derült ki.

Ezzel kapcsolatban érdemes megjegyezni, hogy a magyar csapatok bevonulása után a salánki jegyzőt, Hacskajló Andrást rövid időre őrizetbe vették, mert vélelmezték, hogy „magyarellenes” tevékenységet folytatott (talán őt sejtették informátornak). Hacskajlót a helyi csehszlovák csendőrség tolmácsként berendelte és alkalmazta a megadás után, azonban ennek során nem ártott senkinek.

⁷ A korabeli források egy részében Ulrich főhadnagyként, és Iván helyetteseként szerepel, de véleményem szerint a hadnagyi rendfokozat és a segédtiszt beosztás a valószínűbb vele kapcsolatban.

⁸ A salánki csendőrörs a csehszlovák államvédelmi őrség 38. zászlóaljának alárendeltségébe tartozott, melynek székhelye Huszton volt, parancsnoka pedig Antonín Zeman alezredes. Zeman egy 1942-ben, kárpátaljai szolgálatáról írt jelentésében röviden megemlékezik a salánki megadásról is. Lásd PLACHÝ, Jiří: Zpráva pplk. Antonína Zemana – Barovského o událostech na Podkarpatské Rusi v březnu 1939. In *Securitas imperii*, 2015/1. 182. p.

Tudomásom szerint nem is nyert bizonyítást, hogy bármit tett volna a magyar szabadcsapattagok ellen.

Kivizsgálás

A tömeges megadáshoz vezető eseményeket az első bécsi döntést, és a magyar csapatoknak a térségbe történő 1938. november 10-ei bevonulását követően a magyar hatóságok a helyszínen ki is vizsgálták. A kivizsgálást a Rongyos Gárdában 1938 őszén három hónapig szolgáló, 1898-as születésű, tartalékos zászlósból hadnaggyá frissen előléptetett Theodorovich István vezette.⁹ Az események kárpátaljai kivizsgálása során másfél tucat eseménykutató jegyzőkönyvet is felvettek, melyekből 16 darab, összesen 21 fővel készült jegyzőkönyv fennmaradt.¹⁰ Történeti szempontból értékes adattartalmuk miatt ezek mind érdemesek a leközlésre, ezért a következőkben ezek szövegei szerepelnek. A jegyzőkönyvek különösen érdekesek és értékesek lehetnek a térségben helytörténeti kutatásokkal foglalkozók számára. A jegyzőkönyvekben előforduló nagyszámú gépelési hiba (elütés) miatt ezek a leközlött verziók szövegű, nem betűhű verziók.

Eredeti eseménykutató jegyzőkönyvek

„Jegyzőkönyv

Mely együttesen felvétellett 1938. nov. 16-án este 7 h-kor Makkosjánosi 193. sz. házban az alulírottak együttes jelenlétében:

- 1. Iván Mihály 1913. okt. 15-én született Tolcsván, odaválósi lakos, földműves.*
- 2. Cs. Fehér Antal 1907. jún. 13-án született Szolnokon. Szülei lakásán, Abony gr. Tisza István utca 38. sz. alatt lakik, géplakatos.*
- 3. Matejka Vencel 1914. máj. 8. budapesti születésű, szülei lakásán, Abony Vasút u. 59. sz. alatt lakik, asztalos segéd.*

Egyöntetűen az alábbiakat adják elő, az alulírt tanúk állandó jelenlétében.

1938. október 9-én este Tarpa mellett vitéz Iván főhadnagy vezetése alatt lettünk indítva, hogy lépjük át a határt, cca. 150 ember. De nem mentünk át, mert egy 25 főből álló embercsoport lemaradt, és Tarpáról bort hoztak a saját embe-reink, és inni kezdtek, míg Zsák Sándor hadnagy a bort ki nem öntötte. Vitéz Iván főhadnagy úrral együtt az erdőben maradtunk, magyar földön. Másnap újra irán-nyítottak, és akkor át is mentünk a határon. Sok és fárasztó menet után Kovászó község határához értünk, és mert este az erdő alatt cseh katonák mozgását észlel-ték a tiszték, nekünk vitéz Iván főhadnagy úr a cipőjét levette azt mondta, hogy a fegyvereket és a felszerelést dobáljuk a Borzsába, mert nem tudja, hogy most már mi lesz. Ez volt okt. 12-én este 9 h körül (szerdán). Megindultunk, hogy a

⁹ Kora miatt lehetséges, hogy Theodorovich már 1919–1921-ben is tagja volt a Rongyos Gárdának.

¹⁰ HM HIM Hadtörténelmi Levéltár Vkf. 1939. 5. oszt. 80.710/20/eln.

gázlón átugorhassunk. Úgy 30–40 métert mentünk oldalra felkerülve – vitéz Iván főhadnagy úr nem jött velünk, azt mondta, hogy ő mezítláb átgázol – de alig, hogy mi is átgázoltunk, észrevettük, hogy vitéz Iván főhadnagy úr megszökött. Ahogy az erdőbe értünk, ismét keresni kezdtük, s mert nem találtuk, a legénység dühében zúgolódni kezdett, hogy »megszökött a főhadnagy úr«. Ekkor egy hadnagy – alighanem Zsák hadnagy úr¹¹ – azt mondta, hogy átveszi a közben két alkalommal is hozzánk csatlakozott csoportok miatt most már kb. 300 főre szaporodott csapat parancsnokságát. Bukovinszky hadnagy úr¹² (nagy, magas ember) egyre csak azt kiabálta, hogy »Én itt nem maradok, itt mindannyian elpusztulunk.« A tisztek összeültek tanácskozni, és ennek eredményeként mindannyian az erdőben egy csoportban bújtunk össze. Másnap délután fél 4 h-kor éppen tovább akartunk menni, amikor megjelent két cseh repülő az erdő felett, és bombákat dobott az erdőre. Mi péntek reggel mintegy 3–4-en elbujdostunk az erdőben és reggel 9-kor arra a táborhelyre tértünk vissza, ahol a többiek megadták magukat. A falusiak elbeszélése szerint cca. 300-an péntek reggel 6 h-kor megadták magukat úgy, hogy három parlamberter ment be a salánki csendőrörsre.

Felolvasva helybenhagyólag aláírtuk:

Iván Mihály őrm. sk.

Cs. Fehér Antal őrv. sk.

Matejka Vencel őrv. sk.

Előttünk mint tanúk előtt:

Bartha Zoltán fhdgy.

Zsavezakám Árpád sk.

Bercs János t. őrm. sk.

Jegyzőkönyv

Mely felvétetett 1938. november 17-én, este 5 h-kor Makkosjánosi község 192. sz. házában az alulírottak együttes és állandó jelenlétében.

Balácsi János 1905. november hó 10-én Makkosjánosiban született, és odavaló lakos (203. sz. házszám) az alábbiakat adja elő.

Munkácson teljesítettem szolgálatot a huszti 45. gyalogezred 14. századának gyalogosaként, közembereként, amikor az alant elbeszélendő felkelők elfogatását megelőző három nappal felpakoltak autóra, és a Beregszász–Kígyós közötti (ún. Csipás) dombhajlatig vittek. Innen másnap reggel gyalog megindultunk és Kovászóig meneteltünk, ahonnan újra csak másnap reggel 9 h-kor indultunk el a nagybereg-i erdő lankásáig, ahová alkonyatkor érkeztünk meg. Alkonyatkor a falut hátunkba hagyva a salánki erdőt egy km-re közelítettük meg és rajvonalba fektültünk le, az erdőt figyelve. Összesen

¹¹ A csoport új parancsnoka Kozma László tartalékos hadnagy lett.

¹² Dr. Bukovinszky Péter tartalékos főhadnagy, a 3. század parancsnoka.

mintegy kilencven cseh, rutén, tót és magyar származású katona vegyesen. Az erdő előtt csak kilencvenen maradtunk egy cseh parucsik¹³ vezetése alatt. Az erdőt nem fogta körül cseh katonaság, mert azok (a többiek) a közeli falvakba vonultak be éjszakára. Éjjel 12–1 óra között két felkelő mellükre akasztott égő lámpával kijött az erdőből, mindketten tiszték (az egyik magas, köpenyt viselt) és azt kiabálták, hogy: »a parancsnokkal akarunk tárgyalni«. Erre a két felkelő tisztet Salánkra vitték. Reggel 6–7 óra között láttuk, hogy 3–4 felkelő a lénia (erdőcsapás) és az erdő szélén áll és minket figyel, erre mi is felálltunk, mert azt hittük, hogy az erdőben 10–15 felkelő van. Ekkor a csetár (önkéntes szakaszvezetőnek felel meg)¹⁴ háromszor az erdő felé kiáltott, hogy adjátok meg magatokat, nem lesz bántódásotok. A csetár ruszin tanító volt, de jól beszélt magyarul. Erre a felkelők fegyvercsövükkel vállukra fektetett puskával jöttek nagy tömegben kifelé, némelyik még zsebkendőt is feltűzött fegyverére és szuronyára. Mivel mi nem gondoltuk, hogy ily sokan vannak, a csetár újra rájuk kiáltott, hogy csak hármasával gyertek, és a fegyvert tegyétek le előttünk. Erre hármasával közeledtek, és a fegyvereket kb. 40–50 lépésre egy csomóba hányták. Közben érkezett meg hat csendőr, négy finác és mintegy hat detektív és a fegyvereket ezek előtt is (tehát egy másik rakásra) kezdték letenni. Amikor a fegyvert a felkelők letették, egy csoportba terelték őket és megszámozták: háromszáznyegen voltak. Ekkor a mi kilencven főből álló csoportunkból nekünk magyaroknak és a román származásúaknak félre kellett állnunk (mintegy 30–35-en), a foglyokat pedig zsidó, cseh és rutén származású katonák (tehát mintegy 55–60-an) bekísérték Salánk községbe, a falu előtti üres tere. Mi, magyarok és románok a menet végén jöttünk. A falu előtti téren egy civil az elfogott felkelők vezetőjének nevét egy listáról felolvasta. Ezután felszólították a tiszteket, hogy álljanak félre, mivel megelőzőleg az egész társaságot sorakoztatták. Tízes csoportokban úgy a tiszteket, mind a legénységet cipő, kabát és nadrág levettése után mind megmotozták, sőt még az inget és lábravalót is le kellett tolni motozás alatt. Órát, pénzt elszedték tőlük, és amikor az egyik pár pengőt mint privát pénzét vissza akarta magának tartani, a cseh detektív az illetőbe belerúgott. A legénységnek a falu lakosai vittek kenyeret, tejet és vizet. A tiszteket a cseh őrnagy (major) a maga pénzén hozatott borral külön is megvendégelte. A tiszték csoportját (kb. 15–20 főt) luxusautóba ültették és hallomásom szerint Tiszaiújlakra vitték. A legénységet gyalog Remetére¹⁵ kísérték, ahol átvették tőlük a 36-osok,¹⁶ majd mint hallomásból tudom, onnan Munkácsra továbbították. Én a felmutatott katonai igazolványom szerint (melyről másolatot készítenek, és a jegyzőkönyvemhez becsatolom) 1938. nov. 11-én szereltem le Huszton. Itt jegyzem meg, hogy ezen idő alatt egyetlen lövés sem dördült sem magyar, sem cseh részről, úgyhogy szégyelljük, hogy magyar katonák így viselked-

¹³ Poručík, a magyar hadnagynak megfelelő csehszlovák rendfokozat volt.

¹⁴ A četař valóban körülbelül a magyar szakaszvezetőnek megfelelő csehszlovák rendfokozat volt.

¹⁵ Alsóremete Salánktól északnyugatra, a Borzsa folyó mellett. Tőle közvetlenül keletre fekszik Felsőremete.

¹⁶ A csehszlovák 12. gyaloghadosztály 36. gyalogezredének részéről van szó, ezek szállították Alsóremetéről Munkácsra a foglyokat.

nek.¹⁷ Mi magyarok magunk között már előre megállapítottuk, hogy az első ellenállásra megadjuk magunkat, hiszen mi magyarok folyton le is maradtunk a menetelés alatt. Megjegyzem, hogy még felkelőt nem láttunk, s már a megadást megelőző két nappal Kovászó község mellett levő azon hegyen, melyen kilátó van, felbontatlan konzerveket, pálinkás (üres) butykost, csobolyót, pokrócot és kézigránátot találtunk. A kézigránátok piros fedelű, körfüllentyűs, dupla hordócska alakúak voltak.¹⁸

Felolvasás után mint előadásommal teljesen egyező, a tanúk jelenlétében aláírtam.

Balázsi János sk.

Előttünk mint tanúk előtt:

Theodorovich István sk.

Rád Árpád sk.

Fejtő János sk.

v. Várkonyi Sándor sk.

Béres János sk.

Szigetvári csoport 2. aloszt. pecsétje

Hivatalosan igazolom, hogy a felolvasott másolati jegyzőkönyv az eredeti jegyzőkönyvvel minden tekintetben, szó szerint megegyezik. Vásárosnamény, 1938. XI. 24.

Jegyzőkönyv

Felvétellett Salánkon, 1938. dec. 7-én, 5:30-kor a községházánál.

Megjelentek: Homoki József, szül. 1907 Salánkon, református, lakik Fő út 88. sz. alatt, Sipos Géza, szül. 1907. jan. 6-án Salánkon, lakik Fő út 110. sz. alatt.

Előadják, hogy október 13-án a faluba 3 teherautónyi cseh karhatalom érkezett, vegyesen csendőrök, katonák, fináncok, miközben mi a határba igyekeztünk munkára. A határba érve a salánki erdő szegélyétől kb. 1200 lépésnyire dolgoztunk, miközben feltűnt, hogy az erdő fölött, és egyéb közeli területrészek fölött cseh katonai repülőgépek köröznének igen alacsonyan, miközben a salánki Nagyerdő fölött elszállva bombákat dobáltak le igen sűrűn. A bombázást 2 gép hajtotta végre. Kb. a déli órákban egyszerre csak megjelent kb. 150 főnyi katonaság, véleményünk szerint géppuskát, vagy golyószórókat is hoztak velük. Miután ezeket a tűzgépeket nem ismertük, nem tudtuk megállapítani, hogy mi volt. A katonák beérkezésekor bennünket hazaküldtek, ők pedig vonultak az erdőszegély felé rajvonalban. Amikor mi 2 km utat megtettünk hazafelé, erős puskatüzet hallottunk az erdő irányából. Géppuskával is tüzeltek, de hogy mely részről, azt nem tudtuk megállapítani. Hazaérkezve a faluba egy cseh katonavonatot állt meg az állomáson, melyről

¹⁷ Ti. azt, hogy harc nélkül tömegesen megadják magukat a magyar szabadcsapatbeliek. Valójában volt korábban néhány kisebb összecsapásuk a csehszlovák fegyveres erőkkel, lásd ezeket az eseménytörténet leírásánál.

¹⁸ Csapódógyújtós 36 M. Vécsey magyar kézigránáról van szó.

kb. 300 főnyi katona szállt le, akik szintén a salánki Nagyerdő irányába vonultak el. Az erdő irányából a harc egész sötétedésig hallatszott. 14-én reggel 6–7 óra tájban dobszó útján kihirdették, hogy sem a Nagyerdőre, sem a határba kimenni senkinek sem szabad. Később, 8–9 óra tájban a Tiszaújlakról vezető út mentén Salánk község szélére kísérték fegyvertelen, polgári ruhába öltözött egyéneket. Hallomásunk szerint 313 magyar szabadcsapatos volt, körülvéve négy oldalról géppuskával és gyalogsággal. A szabadcsapatosok jó hangulatban voltak, kiknek a falu lakossága élelmiszert vitt, azonban a csehek jó ideig nem engedték átadni, később azonban megengedték. Alkonyatig tartották a faluszélen őket, ekkor 18–20-at különválasztottak, és ezeket gyalog útnak indították Tiszaújlak felé, a maradék nagyobb csoportot ugyanakkor gyalogmenetben Remete község felé indították. Egész idő alatt nem tapasztaltuk, hogy a cseh parancsnok, vagy bárki más borral kínálta volna a szabadcsapatosokat. Biztos tudomásunk van róla, hogy az idevonult cseh katonaság környékbeli ruszin és magyar fiúkból állott.

Szombaton, 15-én reggel mi kimentünk a határba krumplit szedni, és ekkor a salánki Nagyerdőből két szabadcsapatos jött hozzánk, akik elmondták, hogy 50 órája nem ettek és nem ittak, és az elfogott csapatból valók, név szerint: Cs. Fehér Antal szolnoki születésű, Pesten géplakatos [a másik név hiányzik: vagy Iván Mihály, vagy Matejka Vencel – szerző].

Nevezetteket a felszabadulásig Homoki Józsefnél, Gecea Mózesnél, Gál Piroskánál és Pápai Eleknél rejtegettük, miközben a cseh csendőrség állandóan kutatott utánuk, besúgás alapján. A besúgót megállapítani nem tudtuk.

Egyéb mondanivalónk nincs.

Homoki József

Sipos Géza

Kihallgatást vezette:

Theodorovich István

Előttünk, mint tanúk előtt:

[olvashatatlan aláírások]

Jegyzőkönyv

Felvétel Salánkon, 1938. dec. 8-án du 3:20 órakor a gr. Zelenski R. erdőgazdaság irodájában.

Megjelent Szabó Sándor salánki lakos, szül. 1893, ref., lakik Salánkon, 425. hsz. alatt. Előadja, hogy: Október 13-án du 2 óra tájban a salánki legelőn legeltetem a gulyát a »Rothatt« pataktól déli irányban eső kút körül, mikor észrevettem, hogy Kovászó irányából kb. 200 főnyi cseh katonaság vonult fel a salánki erdő szélén a Salánkra néző oldalon, és ott tüzelőállást foglaltak el. Már világosodás óta 3 repülőgép keringett az erdő és legelő fölött. Du. 3 óra tájban tőlem délnyugati irányban, benn az erdőben a 4-es számú lénia táján gyalogsági és géppuskatűzet figyeltem meg. Ugyanakkor a repülők bombázni kezdték az erdőnek azt a részét,

ahonnan én a puska- és géppuskatűzet hallottam. A tüzelés és bombázás zaja kb. 5 óráig tartott, azután többet egy lövést sem hallottam. Később, este 9 óra tájban a salánki erdőből a 4-es lénián lejött hozzám a pásztortűzhöz a legelőre négy ismeretlen egyén »civilben«, akik a cseh katonaság erdő körüli elhelyezkedése után érdeklődtek. Felvilágosításom után, hogy a cseh katonaság az erdő keleti és délkeleti részét tartja körülfárva megjegyezték, hogy ők azért jöttek, hogy az itteni magyarokat felszabadítsák. Mintegy negyed órai ott időzésük után visszatértek az erdőbe. Reggel mikor megvirradt, tőlem kb. 200 méternyire a 4-es lénia kijáratánál feltűntek mintegy 300-an civilek, akiktől a cseh katonaság mintegy 200 méteres rajvonalon foglalt állást. Az erdőből a legelőre való kilépésük után a cseh katonaság csak hármásával engedte őket előre, rajvonalon való beérkezésükkor motozásnak vették őket alá. Megjegyzem még, hogy csütörtökön, 13-án éjszaka, miközben én a pásztortűz mellett virrasztottam, tőlem kb. 200 lépésnyi távolságra a 4-es lénia végénél az egyik cseh őrszem magyar nyelven történt eligazítását hallottam, aki az eligazítás után »fel a kezekkel« utasítást adott. Más, egyéb mondanivalóm nincs.

XXX Kézjegye Szabó Sándornak nincs

Kihallgatást vezette:

Theodorovich István

Előttünk, mint tanúk előtt:

[olvashatatlan aláírások]

Megjelent még id. Karamán László salánki lakos, szül. Salánk, 1875 grk., lakik Fő út, és előadja, hogy: Október 13-án csütörtökön reggel 8 óra tájban fát árusítottam a salánki erdő szélén a Bodnár háznál, mikor feltűnt, hogy két repülőgép köröz a salánki erdő és környéke fölött. Rövid idő múlva 8 cseh finác érkezett a Bodnár házhoz, és idegen emberek után érdeklődtek. Én nem tudtam nekik felvilágosítást adni, mire kutatást rendeztek a ház körül. A nyolc finác két cigány – Marinko Béla és ifj. Lakatos Sándor vezetése mellett az erdei kis iparvasúton mentek be. Du. 2 óra tájban erős lövöldözést hallottam délről a nagyberegi hegy irányából, ugyanekkor repülőgép bombákat dobáltak az erdőre. A puskatűz zaja és a repülőgéptámadás kb. du. 4 óráig tartott. Ennek megszűntével én hazaindultam Salánkra. Ekkor, 4 óra tájban, nyugati irányban, Remete község felől az erdőből a második léniánál kb. egy század cseh katonaság tűnt fel, és az erdő szegélyénél, a Bodnár ház előtt tüzelőállást foglaltak el. Engem azonnal őrizetbe vettek, megmotoztak, mindent elszedtek tőlem, kezemet hátra bilincsbe kötözve bekísértek a salánki csendőrőrsre. Útközben tetteleg bántalmaztak. A csendőrség, miután ismert, mint helyi lakost, azonnal szabadon bocsájtott.

Karamán László

Kihallgatást vezette:

Theodorovich István

Előttünk, mint tanúk előtt:

[olvashatatlan aláírások]

Megjelent Tóth Emelia, szül. Beregújfaluban 1911. évben, lakik Fő út 545. sz. alatt. Előadja, hogy: A községben állomásozó csendőrörsnek felfogadott szakácsnője voltam, és ilyen minőségben október 14-én reggel 6 óra tájban be mentem a csendőr laktanyába, hogy reggelit készítek. A laktanyába beérkezve 3 foglyot láttam ott. Egy közülük kb. 180 cm magas barna ember, kinek sötét, pedrett bajusza volt, nagyon megvertnek látszott, mert az egész arca, nyaka tele volt zúzódásokkal és vérrel, valamint a kigombolt ingén keresztül a mellén is véres horzsolás nyoma látszott. A másik kettő elkülönítve várakozott kihallgatásra, ezek közül az egyiknek súlyos lábsérülése volt bal lábon, már bekötözve. A kihallgatást vezető cseh alezredes a véresre összevert ember számára vizet hozatott velem, bilincseitől megszabadította, és lemosatta a vérnyomokat róla. A súlyos bántalmazások nyomai akkor is láthatóak voltak. Emlékezetem szerint október 12-én vagy 13-án érkezett még 9 csendőr azokhoz, akiknek én főztem, ezzel a létszámuk 14-re szaporodott. Ezek a salánki őrs megerősítésére lettek ide helyezve, majd 14-én reggel 7 óra tájban egy teherautó szállítmány, kb. 40–50 csendőr érkezett újabban. Előttem a csendőrök egymás közt beszélgetve csak annyit állapítottak meg, hogy az elfogottak mind előkelő urak voltak, és hogy az erdőn őket repülőgépek bombázták. De hogy harcban is állottak volna az elfogottakkal, erről nem hallottam semmi említést tenni.

Egyéb mondanivalóm nincs.

XXX kézjegye

Kihallgatást vezette:

Theodorovich István

Előttünk, mint tanúk előtt:

[olvashatatlan aláírások]

Jegyzőkönyv

Felvétellett Salánkon, 1938. december hó 8-án 10:35 órakor az uradalmi erdési irodában. Megjelent Terninka János, szül. Salánkon 1901, lakik Fő út 122. szám alatt.

Előadja, hogy: Október 13-án, a cseh hadseregből történő leszerelésem után érkeztem haza Salánkra. Másnap, azaz 14-én hajnali 6 óra tájban lakásomban jajgatásra lettem figyelmes. Az ajtón kimenne láttam, hogy katonák egy polgári ruhás egyént kísérve puskatussal ütlegelik, és bekísérték a községbe. Rövid idő múlva a salánki Nagyerdőből kb. 300 főnyi civilt kísérték a házam mellé, ahol leültették őket. Majd ezt követően a községből visszahozták azt az egyént, akit előttem bekísérték. Az előttem ismeretlen egyén számára a jegyző vizet hozatott. Miközben vizet adtam neki láttam, hogy össze van verve, az arcán súlyos bántalmazások nyomait észleltem, és az egyik lábát erősen húzta maga után. Az a benyomásom volt, hogy

nagyon megverhették. A többi foglyok bántalmazását nem észleltem. A foglyokat a reggeli órákban teljesen levetkőztették, kikutatták, és tőlük mindent elszedtek. Az elkobozott dolgot – főleg papírt, irományokat, térképet, imakönyvet – a lakásomba hozták be, ott átvizsgálva halomra dobálták, majd az egészet elégették.

Terninka János

Kihallgatást vezette:

Theodorovich István

Előttünk, mint tanúk előtt:

[olvashatatlan aláírások]

Jegyzőkönyv

Felvétetett Salánkon, 1938. december 8-án délután 4:15 órakor gróf Zelenski Róbert erdőgazdasági irodájában.

Megjelent Muszka János, szül. 1877, gör. kath., lakik Salánk, Kolbász utca 304. sz., és előadja, hogy: 13-án hajnali 2 óra tájban a salánki erdőtől délkeleti irányban fekvő pásztorkunyhóban pihentünk Onofré Gyula csikóssal együtt, amikor megjelent a kunyhó előtt 2 cseh egyenruhába öltözött katona fegyver nélkül, és azután érdeklődtek, hogy milyen község esik legközelebb, és mely út vezet oda. Mi megkérdeztük őket, honnan jönnek és hova iparkodnak, mire azt válaszolták, hogy elfogták őket a magyarok, de azután elengedték, és most szeretnének a legközelebbi csendőrség segítségével Munkácsra, az ezredükhöz bevonulni.¹⁹ Ezután eltávoztak. Mi a gulyát és a ménest kb. 4 óra tájban indítottuk legelni, és elváltam Onofré Gyula csikóstól. Én a gulyával északi irányban vonultam a legelőn, és kb. 16 óra tájban a 4. lénia magasságában legeltettem, amikor Onofré Gyula hozzám jött és újságolta, hogy miközben két elbitangolt csikóját kereste, a beregi erdő táján találkozott egy tiszttal, akivel útnak indultak Tiszaújlak felé. Útközben találkoztak egy nagyberegi polgárral, akivel a tiszt úr ruhát cserélt. Oroszi²⁰ község szegélyén felállított cseh őrszem igazolásra szólította fel őket, és bekísérte a község bírójához, ott Onofré igazolva magát, mint csikós. A társaságában lévő tiszt úrral elbocsátották. Onnét Tiszaújlakra vezette a tiszt urat. Tiszaújlakról visszatérve megmutatta a tiszt úrtól kapott pénztárcát, melyben három fénykép is volt, azután elváltunk, közben Onofré megjegyezte, hogy estére, ha besötétedik, a többieket is elvezeti vissza a határra, mert még többen is vannak az erdőben. Én a 4. lénia végénél legeltettem, mikor 11 óra tájban Salánk községből az erdőbe vezető úton a Bodnár háznál rajvonalba fejlődve cseh katonák tűntek el az erdőben. Kb. du. 2 óra tájban a beregi erdő irányából puska- és géppuskatüzelést hallottam, és ugyanekkor kezdték a reggel óta cirkáló repülőök a bombázást is az erdőben. A tűzharc és a repülőátadás kb. dél-

¹⁹ A csehszlovák 12. gyaloghadosztály 36. gyalogezredéről van szó.

²⁰ Sárosoroszi, Tiszaújlaktól északra.

után 4 óráig tartott. A tűzharc elmúltával a cseh katonaság rajvonalban vonult ki az erdőből keleti irányban, és az erdő szegélyét északnyugati és délkeleti irányban az erdőtől mintegy 200–300 m távolságban megszállották. 14-én hajnali 5 óra tájban láttam, hogy a 4. lénia kijáratánál egy nagy tömeg ember jön kifelé az erdőből, de mivel féltettem a gulyámat a lövöldözéstől, tovább hajtottam, és így nem tudom, hogy mi történt azután. Később pénteken, 14-én reggel 6 óra tájban a remetei kaszálon találtam egy cseh rajvonalat, amely a salánki erdő északi csücskére támaszkodott, és a Kvák tanya irányában volt folytatólagosan felállítva.

Egyéb mondanivalóm nincs.

Muszka János

Kihallgatást vezette:

Theodorovich István

Előttünk, mint tanúk előtt:

[olvashatatlan aláírások]

Megjelent továbbá Onofré Gyula, szül. 1913. gör. kath., lakik Salánkon Újsor 353. szám, és előadja, hogy: 13-án, csütörtökön reggel 4 óra tájban, miután elváltam Muszka Jánostól, elindultam megkeresni azt a magyar csapatot, akikről az éjszaka a két cseh katona beszélt. Fél kilenc tájban a nagyberegi erdőben talákoztam egy zöld kalapos, magas, borotvált, barna hajjú, előttem ismeretlen egyénnel. Vele szóba elegyedve megtudtam, hogy az említett magyar csapathoz tartozik. Az illető arra kért, keressük fel a csapatot az erdőben. Elindultunk, és kb. negyed óra múlva talákoztunk egy másik, ugyancsak így öltözött ismeretlen egyénnel, akit egy az erdőben fát szedő nagyberegi lakos mellett találtunk. Az utóbb talált egyén a nagyberegi lakossal ruhát cserélt, majd továbbmentünk a csapat felkutatására. Rövidesen rátaláltunk a csapatra, pihenő állapotban. Ott a velem jött szabadcsapatbeliek parancsnokukat felköltötték, megbeszélést tartottak vele, majd én báró Huszár Zsigmond úrral útnak indultam, hogy őt Tiszaújlakra vezessem. Tiszaújlakra menet, Oroszi község szegélyén cseh őrszem letartóztatott bennünket, bekísért a bíróhoz, ahol egy csendőr és három finác jelenlétében személyi motozást hajtottak végre rajtunk, és tőlem egy revolvert koboztak el. Kikérdeztek, hogy ki vagyok, hová tartozom, erre vonatkozólag az orosz bíró igazolt, hogy Salánk községi lakos vagyok, én pedig igazoltam társamat, báró Huszár Zsigmond urat, aki[ről állítottam, hogy] beregi lakos, és mindketten a ménesből szétugrasztott lovainkat kerestük. Ezt a cseh őrs elfogadta igazolásul, és továbbengedtek. A továbbiak mind megegyeznek az előbbi vallomással.

Onofré Gyula

Kihallgatást vezette:

Theodorovich István

Előttünk, mint tanúk előtt:

[olvashatatlan aláírások]

Jegyzőkönyv

Felvétetett Beregszászon, 1938. dec. 19-én a m. kir. rendőrség fogdájában Hacskajló András volt salánki jegyzővel, szül. 1901. Máramarosszigeten, aki előadja, hogy: Okt. 14-én reggel 7 h tájban a községi csendőrörsre hívtak, ahol négy szabadcsapatos volt őrizetben. Név szerint csak Berzeviczyre²¹ és Zsákra²² emlékszem, a másik kettőre nem. Én mint tolmács lettem odahívatva, és a feltett kérdésekre Berzeviczy azt válaszolta, hogy ők azért jöttek át Magyarországról, mert úgy tudták, hogy budapesti zsidók garázdálkodnak a Felvidéken, és rendet jöttek teremteni. Berzeviczy annyit mondott, hogy már ismeri a testi fájdalmat. Külsérelmi nyomot azonban nem láttam rajtuk. Nekem a cseh alezredessel ki kellett mennem, mint tolmácsnak az elfogott csapathoz. Ott mindannyian titkolták az eredeti küldetésüket. Előttem is titkolták a céljaikat, és mindannyian rendkívül kimerültnek látszottak. Beszélgetésünk közben kiderült, hogy teljesen tájékozatlanok abban, hogy ők hol vannak, és hogyan kerültek Salánkra. Berzeviczyvel való beszélgetésünk közben alig tudtam megnyugtani, hogy Salánkon nincs statárium, s nem lesz semmi baja. Más névre nem emlékszem, és miután a cseh hadbíró reám szólt, hazamentem.

Egyéb mondanivalóm nincs.

Hacskajló András sk.

Kihallgatást vezette:

Theodorovich István sk.

Előttünk, mint tanúk előtt:

Molnár m. kir főhadnagy sk.

Mészáros Ödön sk.

Jegyzőkönyv

Felvétetett Muzsaly, 1938. dec. 19-én a községházán. Megjelent Farkas József, lakik Muzsaly Szárhegyen, szül. 1907 Nagypalánkon, és előadja, hogy: Okt. 11-én találkoztam vitéz Iván főhadnagy úr csapatával a nagybereghegyen. Itt 12-én hajnali 3 h-ig tartózkodtunk, majd elindultunk a nagybereghegy és salánki erdők irányába. Útközben találkoztunk 2 erdőkerülővel és Lantner nevű egyénnel, ki a Latorica társulat szolgálatában állt. Egy rövid ideig magunkkal vittük őket, majd elengedtük mind a hármat. Ekkor a Borzsa holtágán átkelve a Schönborn erdőben haladtunk észak irányában, ahol kiérve az erdőséltre Alsóremete oldalán, visszafordultunk. Visszaérve ismét átkeltünk a Borzsán a beregi erdőben, s onnan át a salánki Nagyerdőn, mindenütt északnyugati irányban. A salánki erdő remetei szélén 12-én kb. 11 h tájban cseh katonaságra bukkanva visszafordultunk, s az erdőben visszatértünk arra

²¹ Berzeviczy Albert lövész.

²² Zsák Sándor hadnagy.

a helyre, ahol a salánki erdőbe beérkeztünk 13-án hajnalban, ahol megpihentünk. Ekkor vitéz Iván főhadnagy úr már nem volt velünk, mert az erdő remetei oldalán éjfél tájban eltűnt. Mi 13-án délután 1 h-ig pihentünk, ekkor tőlünk déli irányban, Kovászó felől az őrszemek ellenséget jeleztek, mire Kozma László hadnagy úr; ki ekkor már a parancsnokságot átvette, Kovács hadnagyot kiküldte felderítésre. Rövidesen tüzelés kezdődött ez irányból, mire egy kisebb erő visszahagyásával mi a csapattal elindultunk a salánki oldal felé. Közben repülőgépek más irányban bombázták az erdőt. Okt. 13-án du. 7-8 h tájban értünk a 4-es lénia végébe, mikor is 3 embert kiküldtek a parancsnokok szuronyra tűzött zsebkendővel, villanylámpákkal a csehekhez, hogy a megadásról tárgyaljanak. Ezt a parancsnokok megbeszélésén határozták el, ahol egyedül Kovács hadnagy úr és Kovács őrmester tiltakozott a megadás ellen. A kiküldött három ember már nem jött vissza hozzánk. Mikor 14-én hajnalban kivilágosodott, kivonultunk az erdőből, és letettük a fegyvert. Minket bekísértek Salánkra, ahol a mezőn kihallgatás folyt. A salánki jegyzőt ott láttam, de nem észleltem, hogy ellenünk tett volna valamit. Meggyőződésem az, hogyha vitéz Iván nem hagyja el a csapatát, nem következett volna be a fegyverletétel.

Egyéb mondanivalóm nincs.

Farkas József sk.

Kihallgatást vezette:

Theodorovich István sk.

Előttünk, mint tanúk előtt:

Pájdí Gábor sk.

Tóth Sándor sk.

Jegyzőkönyv

Felvétel Muzsalyon, 1938. dec. 13-án a községházán. Megjelent Kis Pál muzsalyi lakos, lakik Csicsóhegyen, és előadja, hogy: Okt. 12-én indítottak útnak Munkácsról a 36. cseh gyalogezred kötelékében 4 századdal²³ Beregújfalura. Okt. 13-án csütörtökön de. 10 h tájban érkeztünk egy századdal Remete községbe. Rajvonalba fejlődve keleti irányban indultunk a salánki erdőszélnek, ahol két tankot²⁴ láttam magunk mögött jobbra elmaradni. Du. 2 h tájban puska- és géppuskatűzet hallottunk az erdőből déli irányban. Az erdő szélén, a Salánk felőli részén a Bodnár háztól 150–200 lépésnyire tüzelőállást foglaltunk el. Estefelé 5–6 h tájban visszavonultunk Remete községbe, és az erdő ezen oldala őrizetlenül maradt. Remetéről vacsora után 7 h-kor visszajöttünk az előbbi tüzelőállásba, de csak kb. negyvenyol-

²³ Véleményem szerint ez elírás, és valójában vagy egy század, vagy négy szakasz.

²⁴ Feltehetően LT vz.35 típusú könnyű harckocsikról van szó. A csehszlovák erők LT vz.35 könnyű harckocsikat, illetve Tančík vz.33 típusú kisharckocsikat vetettek be a magyar szabadcsapatok ellen. Lásd erről: FRANCEV, VLADIMÍR–KLIMENT, CHARLES K: *Škoda LT vz.35*. Praha, MBI, 1995. 18. o.

can maradtunk, a többi cseh katona elbújt Remetén. Megérkezvén helyünkre a IV-es vágás végével szemben, a salánki oldalon 9 h-kor az erdőből a IV-es vágáson keresztül három felkelő jött ki, és azt kiáltották »Ne lőjete, mi is magyarok vagyunk«. A három felkelőt ott tartottuk magunknál reggelig, de bekiáltattuk velük az erdőbe »Maradjon mindenki a helyén reggelig, mindenki át lesz motozva, és szabadon mehet«. Pénteken, 14-én reggel 5 h tájban azt láttam, hogy a felkelők az erdő mellett állnak, és a cseh altisztek szedik el a fegyvereket tőlük, majd kissé tovább az egyéb holmikát kutatták ismét más altisztek. Ekkor a cseheket és a zsidókat kiválogatták közülünk, akikkel bekísértették a felkelőket Salánk községbe. Mi pénteken estig maradtunk a salánki erdőszélen, ahonnan Munkácsra vonultunk.

Egyéb mondanivalóm nincs.

Kis Pál sk.

Kihallgatást vezette:

Theodorovich István sk.

Előttünk, mint tanúk előtt:

Tóth Sándor sk.

Mészáros Ödön sk.

Jegyzőkönyv

Felvétel 1938. dec. 13-án a községházán Muzsalyon, megjelent Kocsis Pál, lakik Muszaly, 408. sz. alatt, és előadja, hogy: Október 11-én de 11–12 h tájban társaimmal, Farkas József vincellér és Granilla József szőlőpásztor muzsai lakosokkal felkerestük a szabadcsapatosokat a beregszászi hegyen. A város erdejében a háromszögelési pontnál találtunk vitéz Iván főhadnagy úr csapatára, akik kb. háromszázan voltak. Mindhárman beálltunk a csapatba, és pihenőben maradtunk du. 10 h-ig. Ekkor tisztí megbeszélést tartott vitéz Iván főhadnagy úr, miközben a felállított őrszemek irányában tűzharc keletkezett. A főhadnagy úr megvizsgálta a tűzharc okát, de semmi rendkívülit nem észlelt, de miután Beregszászról ugyanabban az időben jelentés érkezett Fekesházi Zoltántól, Izsák és Varga, Beregszász III. járásbeli hegyőrök útján, hogy a beregszászi hegyet erős cseh katonai csapat tartja körülfárva, a főhadnagy úr elhatározta, hogy északkeleti irányban elvonul. Okt. 12-én de. fél 3 h-kor elindult a csapat, és kb. fél 6 h-kor érkeztek a Muzsaly fölött lévő úgynevezett Vas Bika tetőre. Ekkor vitéz Iván főhadnagy úr lejött a táborhelyről és a beregi bükkerdőbe ment a forrásvizet megvizsgálni, hogy iható-e. Én ugyanekkor v. Iván főhadnagy és Kozma hadnagy parancsára Muzsaly faluba jöttem le rádióhíreket hallani, és bevásárolni. Lejövet cseh repülő felderítésbe kerültem. Dolgom végeztével visszaindultam a Vas Bika hegyen lévő táborhelyre, de már a cseh katonaság és csendőrség nem engedett senkit a faluból kijönni. Ekkor indult meg a tűzharc fenn a hegyen. Utólag hallottam, hogy huszonöt cseh

csendőrből huszonhárom meghalt ebben az ütközetben.²⁵ Én megkíséréltem este és másnap csapatomhoz bevonulni, azonban mindenütt cseh katonaság állta utamat.

Egyéb mondanivalóm nincs.

Kocsis Pál sk.

Kihallgatást vezette:

Theodorovich István sk.

Előttünk, mint tanúk előtt:

Tóth Sándor sk.

Nagy Pál sk.

Jegyzőkönyv

Felvétetett Salánkon 1938. dec. 13-án Radik János lakásán, Fő u. 33. sz. alatt. Ágyban fekvő Radik Jánosné, ki zuhanás következtében beteg, teljes szellemi frissesség birtokában előadja, hogy: Okt. 13-án délelőtt több üzenetet kaptam, hogy menjek ki a falu végébe, ahol a szabadcsapatosok vannak, mert valamilyen rokonom hívat. Miután nevet nem mondtak, én vonakodtam az üzenetnek eleget tenni. Végül, többszöri felszólításra kimentem, és ott a szabadcsapatosokat őrző cseh katonák között megtaláltam unokaöcsémet, Tigyir Tivadar szakaszvezetőt, ki Maszárfalván ruszin iskolában volt tanító, és a mozgósításkor vonultatták be. Unokaöcsém magából kikelve mesélte nekem, hogy okt. 10-én érkeztek Munkácsról (36. gyalogezred) Beregszászra, és azóta gyalog menve követik a szabadcsapatokat a beregszászi szőlőhegyen át a salánki erdőig. Elmondása szerint könnyű volt a nyomukon menni, mert mindenféle hulladékot hagytak maguk után, sőt fa derekára is erősítettek az útjukon mindenütt felhívásokat, hogy »Kövessetek minket, mi értetek jöttünk, hogy egyesüljünk.« Unokaöcsém panaszkodott, hogy a cseh hadsereg nem gondoskodott azóta róluk, és azt ették, amit a szabadcsapatok eldobáltak. Pl. akkora darab szalonára akadtak, hogy ők tízen ettek belőle. Amikor a Borzsováig értek, ott elvesztették a szabadcsapatosok nyomát, mert a Borzsován való átlábolás sokáig tartott. Ez okt. 13-án éjjel kb. 12 h-kor történt.²⁶ Unokaöcsémék úgy vélték, hogy a szabadcsapatosok nyomán járnak, amikor egy legelőre érkeztek a salánki erdő szélén. Miután nagyon ki voltak merülve elhatározták, hogy lepihennek, és megvárják a reggelt. Órszemeket állítottak fel, és a csapat azonnal elaludt. Unokaöcsém ébren maradt. Rövid idő múlva a salánki erdőből három szabadcsapatos jött ki, és unokaöcsémet szembevilágította villanylámpával. A szabadcsapatosok azt jelentették, hogy meg akarják magukat adni, és hogy háromszázegy főből áll a csapatuk. Ettől unokaöcsém úgy megrémült, hogy magából kikelve bekiáltott az erdőbe: »Emberek, adjátok meg magatokat, ha életben akartok maradni, mert mi is szeretnénk élni, és ha megadjá-

²⁵ Ez az állítás nem felel meg a valóságnak.

²⁶ 1938. október 12-éről 13-ára virradó éjjel, éjféلكor.

tok magatokat, nem lesz bántódásotok.« A három felkelőt leszerelték, és beküldték a községbe. Unokaöcsém elmondása hézagos és zavaros úgy, hogy ezt nem tudom megállapítani, hogy a teljes létszámú felkelő csapatot ugyanekkor fogták-e el, vagy reggel. Annyit mondott, hogy az elfogottakat azzal bízta, miszerint nem lesz bántódásuk. Ugyanekkor mikor már a faluszélén őrizetben voltak, a csehek (hadbíró, stb.) ki akarták végezni az elfogott felkelőket, mire unokaöcsém bejelentette, hogy ha kivégzik a háromszázegy felkelőt, ő legyen a háromszázkettedik, mert ő megígérte az elfogatásuknál, hogy bántódás nem lesz. Unokaöcsém a falu lakosságától átvett élelmiszert osztogatta a felkelőknek, amikor is egy cseh őrzető megtámadta emiatt, és »büdös oroszoknak« aposztrofálta. Ez unokaöcsémet végképp elkésérítette olyannyira, hogy sírógörcsöt kapott, miért is az egybegyűlt tömeg és a szabadcsapatosok elől egy polgári házba vitték be, Terminka Jánoshoz a Fő u. 112. sz. alá. Elmondotta még unokaöcsém, hogy azért is hálátlanak minősítette a csehek eljárását, mert a felkelők önként adták meg magukat, holott úgy fel voltak szerelve, hogy egy pillanat alatt lekaszállhatták volna a cseh katonákat, akik csak százhuszan voltak, míg a felkelők háromszázan, és mindegyiknél háromszor annyi lőszer volt, mint a cseh katonáknál. Unokaöcsémet egy cseh tiszt elvitte, továbbiakat mondani nem tudok.

Egyéb mondanivalóm nincs.

Radik Jánosné sk.

Kihallgatást vezette:

Theodorovich István sk.

Előttünk, mint tanúk előtt:

Ujfalussy sk.

Mészáros Ödön sk.

Jegyzőkönyv

Felvétel Salánkon, 1938. dec. 12-én az uradalmi irodában. Mészáros Ödön erdőgyakornok úr előadja, hogy: Okt. 13-án, csütörtökön de. 10 h tájban lementem a salánki csendőrörsre, mert kíváncsi voltam, nem viszik-e el a szénámat a már hurcolkodó cseh csendőrök, és hogy egyben tájékozódjam a salánki erdőben történtek felől. A szérűben találok két, cseh uniformisba öltözött katonával, és egy csendőrrel. Én a két katonával szóba ereszkedtem, annál is inkább, mert a községi jegyző is ott volt. Érdeklődésemre előadták, hogy ők az éjjel megszótktek az erdőből egy kb. három-négyszáz főnyi polgári ruhás, fegyveres csapattól. Ez a csapat elfogta őket valahol, és magával hozta ideig. Ők ugyanis hárman estek fogságba, egy ruszin, és ők ketten. (A kettő magyar volt.) Miután látták, hogy ez nem rendes katonaság, igyekeztek a csapattól szabadulni, annál is inkább, miután családos emberek. Amint a Borzsa mentén Remete község irányába haladtak, a remetei erdő szélén észrevették, hogy géppuskák vannak az erdő ellen felállítva. Erre a csapat fejvesztetten visszaözönlött az erdőbe, és ők ketten lemaradtak a csapattól, a ruszin katona azonban a csapatnál maradt. Ők

ketten az éj beálltával igyekeztek az erdőből kimenekülni, így rátaláltak valami pásztoremberekre, akik útbaigazították őket Salánkra a csendőrsre. Itt jelentést tettek arról, hogy az erdőben fegyveres csapat van, és ők kérték a csendőrséget, hogy juttassa vissza őket az ezredükhöz. A salánki csendőrség azonnal megtette az intézkedéseket, mit abból állapítottam meg, hogy rövid idő múlva több autó érkezett a községbe, fináncokkal és csendőrökkel. A délelőtt folyamán két cseh repülő jelent meg, és a Nagyerdő felett köröztek. Délután folyamán értesültem a lakásomon, hogy katonaság is érkezett és hallottuk, hogy a repülők bombázzák az erdőt. Másnapig nyugalom volt, és én elmentem a jegyzői lakba, hogy újabb értesüléseket szerezzek. A déli órákban jött haza a jegyző az elfogottaktól, ahová a csendőrök elhívták tolmácsnak. Én kérdést intéztem hozzá, hogy mi van, mire a jegyző rendkívül lehangoltan azt válaszolta, hogy jobb arról nem beszélni, hogy ott mi van. Mind jobb, intelligens emberek, kétségbeesett arccal várják sorsukat, és tudják, mi vár rájuk. Ott van Berzeviczy, Zsák, stb. Báró is [van] köztük, és olyan helyzetben vannak, hogy még a pogánynak is megesne a szíve rajtuk. Bemondásuk szerint napok óta nem ettek, ki vannak merülve, olyanok, mint az űzött vadak. Az összeírásánál dr. Illyés²⁷ felírta, hogy született Csernipatak,²⁸ mire a jegyző – Hacska János – figyelmeztette, hogy más helyet nevezzen meg, mert ezzel rendkívül súlyossá teheti helyzetét, mire dr. Illyés Miskolcot, illetőségi helyét nevezte meg származási helyül. Figyelmeztette őket, hogy tisztí rangjukat tagadják le, a hadbírótság előtt pedig hangoztassák, hogy Salánkon nincsen statárium. Utólag jegyzem meg, hogy a két szőkevény cseh katona jelentése után csütörtökön, okt. 13-án reggel a salánki őrs két cigányt küldött ki az erdőre, hogy nézzék meg, mi igaz a jelentésből. A cigányok utólag panaszkodtak, hogy azért a szolgálatért 50–50 koronát kaptak, holott az életüket tették kockára, sőt idegen cseh katonák meg is verték tévedésből őket.

Egyéb mondanivalóm nincsen.

Mészáros Ödön sk.

Kihallgatást vezette:

Theodorovich István sk.

Előttünk, mint tanúk előtt:

Ujfalussy sk.

Jegyzőkönyv

Felvétetett Salánkon, 1938. dec. 12-én az uradalmi irodában, ahol megjelent Gál András, szül. 1892, ref., Vasút u. 339. sz. alatti salánki lakos, és előadja, hogy: Okt. 13-án de. 8 h tájban kimentem a salánki erdő északnyugati szegélyére, Remete község felé eső részre, szántani. A Pappocsár nevezetű dűlőben szántás közben észrevettem, hogy tőlem nyugati irányban, Beregszászról Remete községbe vezető

²⁷ Dr. Illyés Lajos hadnagy.

²⁸ Feketepatak, magyarlakta falu Salánktól délre.

műúton egymás után érkeznek katonai autók Remete községbe. Én azt mondtam a velem dolgozó feleségemnek: »alighanem baj van a Felvidéken, mert ahol ni, viszik a katonákat.« Kb. 2 h tájban láttam, hogy Remete községből gyalogság vonul ki és jön át a Borzsa hídon. Eleinte azt hittem, hogy a magyar hadsereg érkezett, majd a hídon átkelve, rajvonalba fejlődtek az erdő irányába, s őket 3 tank követte, melyek közül az egyik a hozzám legközelebb dolgozó remetei lakostól érdeklődik. Ekkor tudtam meg, hogy cseh katonaság érkezett. Eltávozása után megkérdeztem a szomszédomat, hogy mi után érdeklődtek, aki azt mondta, hogy valami 20 magyart keresnek (húsz főt). Az egyik tank a gyalogságot követve déli irányban az erdő szegélyéhez ment, oda, ahol az erdő szegélyét eléri, mely irányból rövid idő múlva, kb. 2–3 h tájban gyalogsági- és géppuskatűzet hallottam. Ez a tűz kb. 10 percig tartott, majd tüzet szüntettek, utána ismét tüzelés indult, majd ez harmadszor is megismétlődött, mikor is délnyugati irányból, az erdőből is tüzeltek. Közben olyan löfegyver hangját is hallottam, ami előttem a háborúból ismeretlen volt. Gyorsan lövöldöz, de nem úgy hangzott, mint a géppuska.²⁹ Mikor az erdő felőli tüzelés lövedéke közel járt hozzánk, azt mondtam a feleségemnek, hogy menjünk haza, mert itt az életünk nincs biztonságban. Remete község déli kijáratánál, a Borzsova hídján katonaság állt oszlopban, ugyanott egy tank is állást foglalt. Én másnap, okt. 14-én ismét ki akartam menni a határba vetni, de a cseh katonaság a falu széléről visszaküldött azzal, hogy hogy a Nagyerdő környékére senkinek sem szabad menni. Okt. 15-én a feleségem a határ egy másik részén burgonyát szedett és kimentem hozzá, ekkor újságolt, hogy Kiss Róza salánki lakos a temető árkában találkozott egy szabadcsapatossal, aki tőle ennivalót kért. Kiss Rózánál nem volt ennivaló, és avégből kereste fel feleségemet, hogy tőle szerezzen, amit azután el is vitt a szabadcsapatosoknak. Iván Mihály szabadcsapatos őrzető akkor azt kérte Kiss Rózától, hogy engem küldjön ki hozzá. Én estefelé, 7 h-kor kimentem a temető mellé Kiss Róza által megjelölt helyre, ahol Iván Mihály őrzetőt meg is találtam, és kerülő úton bevezettem a községbe, miután ruhámat reá adtam. A lakásomon beszélgettünk, és ekkor Iván Mihály őrzető elmondta, hogy Debreceni zászlós³⁰ úrral jöttek tizen Sárospatakról Vásárosnaményba, ahol a lövész zászlóaljnál felszerelték őket. Onnét egy századdal Tarpára vitték, ahol a határban találkoztak egy másik századdal, és most már együtt keltek át a határon, minden akadály nélkül, majd másnap találkoztak a beregi hegyen egy másik századdal. Ekkor úgy tudták, hogy a parancsnokuk vitéz Iván főhadnagy. Mikor továbbindultak a salánki erdő felé, és a Borzsa hidat átlépték, a tisztek megbeszélték, hogy megbeszélést fognak tartani, de vitéz Iván főhadnagy parancsnok nem volt megtalálható többé. Ekkor a csapat elvesztette a fejét, mert még a tisztek is tájékozatlanul maradtak, a rend felbomlott. Ekkor egy

²⁹ Feltehetően vagy a csehszlovák erők ZB vz.26 golyószóróit, vagy esetleg a magyar diverzánsook Bergmann MP-35 géppisztolyait hallotta.

³⁰ Debreceni István zászlós.

másik tiszt vette át a parancsnokságot, de közben olyan kívánság hangzott el több tiszt részéről, hogy a szerelvényt dobják a Borzsába, erre azonban a legénység nem volt hajlandó. Ekkor a tisztek elhatározták, hogy egy napig pihennek, és csütörtök éjjel Tiszaújlak irányában áttörnek a cseh vonalon, és hazatérnek Magyarországra. Azonban mikor 13-án az erdőben tüzelés kezdődött, Iván Mihályt kiküldték északnyugati irányba, biztosító járőrbe. Állítása szerint visszamenni nem tudott, mert a cseh csapatok elszakították a főcsapattól az est folyamán. Ekkor bujkált, amíg 15-én esti 7 h-kor velem nem találkozott. A magyar csapatok bevonulásáig [én bújtattam]. Közben cseh csendőrség kereste nálam, de sikerült minden alkalommal elrejteni.

Egyéb előadni valóm nincs.

Gál András sk.

Kihallgatást vezette:

Theodorovich István sk.

Előttünk, mint tanúk előtt:

Rónai Géza sk.

Mészáros Ödön sk.

Jegyzőkönyv

Felvétetett Salánkon, 1938. dec. 12-én az uradalmi irodában. Megjelent Orbán Bálint, szül. 1893, ref., lakik Salánkon, Fő u. 566. sz. alatt, és előadja, hogy: Október 14-én de. 4 h 30-kor kijöttem a lakásomból és arra lettem figyelmes, hogy tőlem kb. 60–80 lépésnyire valakit puskatussal ütnek, és erősen jajgat, miközben hangosan kiáltozta: »kérem, ne üssenek, ne öljenek meg, hiszen már itt vagyok« de hogy az illető ki volt, azt nem tudom. Később sem láttam olyasvalakit az elfogottak között, akin verés nyomai látszottak volna.

Egyéb mondanivalóm nincs.

Orbán Bálint sk.

Kihallgatást vezette:

Theodorovich István sk.

Előttünk, mint tanúk előtt:

Mészáros Ödön sk.

Ujfalusi István sk.

Jegyzőkönyv

Felvétetett Salánkon, 1938. dec 10-én az uradalmi hivatalban. Megjelent: Salánki István, szül. 1907, gör. kat., salánki, Fő u. 18. sz. alatti lakos, és előadja, hogy: Október 14-én du. 4 h-kor, amint a szolgálati helyemről, a fűrésztelepről a községbe igyekeztem, a Szalva híd táján, a községtől néhány száz lépésre figyelmes lettem arra, hogy cseh tisztek autón elhajtottak mellettem. Ezt követően 3 autó

(személykocsi) civilekkel haladt el mellettem, és az egyik benn ülő civil az arcát fogta, miből arra következtettem, hogy az illető meg van sebesülve. A község szélére érve láttam, hogy a szabadcsapatosok szakaszonként felállítva, éllel a falu irányába indulásra készen állnak. Tiszaújlak irányában láttam gyalogmenetben haladni kb. húsz szabadcsapatost, akiket még az autók előtt útnak indítottak.

Egyéb mondanivalóm nincs.

Salánki István sk.

Kihallgatást vezette:

Theodorovich István sk.

Előttünk, mint tanúk előtt:

Rónay Géza sk.

Mészáros Ödön sk.

Jegyzőkönyv

Felvétetett Salánkon, 1938. dec. 12-én az uradalmi irodában, megjelent Ge-
cse Béla, szül. 1900, ref., lakik Salánkon, Fő u. 144. sz. alatt, és előadja, hogy:
Okt. 12-én de 10 h tájban kint jártam a salánki uradalmi erdő ügynevezett kissze-
lep részén. Egyszer a bozótból valaki felszólított, hogy álljak meg, majd előreszó-
lított, és akkor előttem ismeretlen két fegyveres, polgári ruhás egyénnel találtam
magam szemközt. Ezután kb. 50–60 lépésnyire beljebb vezettek, ahol kb. 100 főnyi
pihenő csapatra akadtam. Az egész napot a társaságukban töltöttem és felszólí-
tottak, hogy álljak be közéjük a csapatba. Én nem tudtam hogy kicsodák, és mi a
céljuk, mivel ezt nem árulták el. Azonban rögtön adtak puskát és hat kézigránátot,
melynek kezelésére kioktattak. Esti 6 h tájban kérésemre, hogy melegebb ruhát és
élelmet hozzak, elengedtek a faluba a lakásomra. Én odahaza a családommal nem
közöltem, hogy hol jártam, és hova készülök vissza, miután az ismerősöktől több
helyről összevásároltam egy zsák kenyeret és szalonnát. Éjjeltájban visszamentem
a csapathoz, és őket ugyanazon a helyen találtam pihenőben. Miután az általam
hozott élelmet elosztották maguk között, lefeküdtem aludni. Én hiába érdeklődtem
a céljaik felől, nem árulták el, de ekkor már gyanítottam, hogy valamilyen katonai
tevékenység és abban bíztam, hogy még többen össze fognak jönni, és megtámad-
juk a cseheket. Okt. 13-án, csütörtökön egész délelőtt heverésztünk, és kb. 2 h-ig
nyugalom volt. Ekkor cseh repülőök érkeztek, melyek az erdő északnyugati részét
bombázták. Majd rövid idő múlva, ugyancsak két óra tájban a mi táborhelyünkől
nyugati irányban a Borzsova folyó tájából puskatűzet hallottunk. Mi készültség-
be léptünk, várva a támadást, de ez nem következett be. Úgyhogy a mi táborhe-
lyünkön a mellékelt térkép³¹ szerint IV-es és a B. erdővágás kereszteződésénél,

³¹ Az említett térkép nem maradt fenn.

a vágástól 100 lépésnyire egy bozótosban foglalva állást, az egész napot nyugalomban töltöttük el. Du. 6 h tájban engem őrségbe állítottak fel a IV-es és B. vágás kereszteződéséhez, ahol éjjel után 1 h-ig maradtam. Ekkor bevontak, és tovább őrség nem is lett felállítva. Mikor a főcsapathoz bevonultam, ott a parancsnok, akit hadnagy úrnak szólítottak, és akiben fénykép után Kozma Lászlót vélem felismerni közölte velem, hogy ők elhatározták, hogy megadják magukat, és én próbáljak menekülni. Ezek után én fegyveresen és kézigránáttal, négy kísérővel elindultam az erdőben hazafelé. Az erdő széle előtt a négy kísérő visszafordult, én pedig szökve és bujkálva hajnalban anélkül, hogy cseh katonával, vagy csendőrrel bárhol is találkoztam volna, hazaérkeztem. A fegyvert, löszert és kézigránátot elrejtve lefeküdtem. Kora reggel feleségem azzal keltett fel, hogy elfogták a nagymezőn a magyarokat, és a falu szélére kísérték őket. Azonnal odasiettem, és felismertem néhányat közülük, akikkel az erdőn érintkeztem. De mivel nevét egyik sem árulta el, nem ismerem őket név szerint ma sem. Sokáig nem tartózkodhattam a közelükben, mert az egyik cseh csendőr a helybeli őrsről gyanakodott rám: emiatt megszöktem a faluból, és három és fél hétig, amíg a magyar csapatok be nem vonultak, az erdőben bujkáltam, csak néha szöktem haza élelemért. Bujkálásom alatt találkoztam Onofré Gyula nevezetű csikóssal, aki elmondta, hogy egy tisztet a magyarok közül Tiszaújlakra vezetett, aki onnan tovább szökött. Én az erdőben való bujkálásom alatt, okt. 15-én éjjel találkoztam ismét 12 felkelővel, akik nagyon éhesek voltak, mire a faluba beszökve élelmet szereztem nekik. Utána éjjeltájban elindultam velük a magyar határ felé, mivel arra kértek, hogy szöktessem őket át Magyarországra. Vasárnap, 16-án de. 4 h tájban Sárosoroszit megkerülve, Csetfalva és Vári között a Tisza partjára érkezve saját pénzemen 20 cseh koronáért egy cigánytól, aki a Tiszán halászott csónakot béreltem, és átküldtem őket magyar területre.

Egyéb mondanivalóm nincs.

Gecse Béla sk.

Kihallgatást vezette:

Theodorovich István sk.

Előttünk, mint tanúk előtt:

Mészáros Ödön sk.

Rónay Géza sk.”

FELHASZNÁLT IRODALOM

Levéltári források

1. HM HIM Hadtörténelmi Levéltár Vkf. 1939. 5. oszt. 80.710/20/el. Harcjelentések, eseménykutató jegyzőkönyvek.

Szakirodalom

1. B. STENGE CSABA: Súlyos határincidensek Csehszlovákia és Magyarország között 1938. október–decemberében. II. rész. *Seregszemle*, 2017/3–4. 113–117. pp.
2. FRANCEV, VLADIMÍR–KLIMENT, CHARLES K: *Škoda LT vz.35*. Praha, MBI, 1995
3. MAREK, JINDŘICH: *Hraničářská kalvárie*. Cheb, Svět Křidel, 2004.
4. PLACHÝ, JIŘÍ: Zpráva pplk. Antonína Zemana - Barovského o událostech na Podkarpatské Rusi v březnu 1939. *Securitas imperii* 2015/1. 170–190. pp.

B. STENGE CSABA*

Fejezetek a Rongyos Gárda kárpátaljai bevetésének történetéből II. Térképhelyesbítők a „vízkereszti csatában”, 1939. január 6-án**

Rezümé. 1939. január 6-án Munkácsot jelentős erejű csehszlovák támadás érte. Ez a tanulmány az akkor már térképhelyesbítők néven szereplő Rongyos Gárda Munkács védelmében vívott harcait mutatja be.

Kulcsszavak: Rongyos Gárda, Kárpátalja, határincidens, „vízkereszti csata”, Munkács, Oroszvégtér, térképhelyesbítők

Резюме. 6 січня 1939 р. розпочався наступ значних сил чехословацької армії на Мукачево. У статті простежено оборону Мукачево Гвардією обірванців, яку тоді уже називали «відновники карти».

Ключові слова: Гвардія обірванців, інцидент на кордоні, «битва на Водохрещі», Мукачево, Росвигово, «відновники карти».

Abstract. On 6 January, 1939 significant Czechoslovakian forces attacked Mukachevo. This paper introduces the combat activity of the Ragged Guards called map correctors during the defence of the city.

Keywords: Ragged Guards, Sub-Carpathia, Carpathian Ruthenia, border incident, twelfth-night battle, Mukachevo, Rozvegovo, map correctors

Bevezető

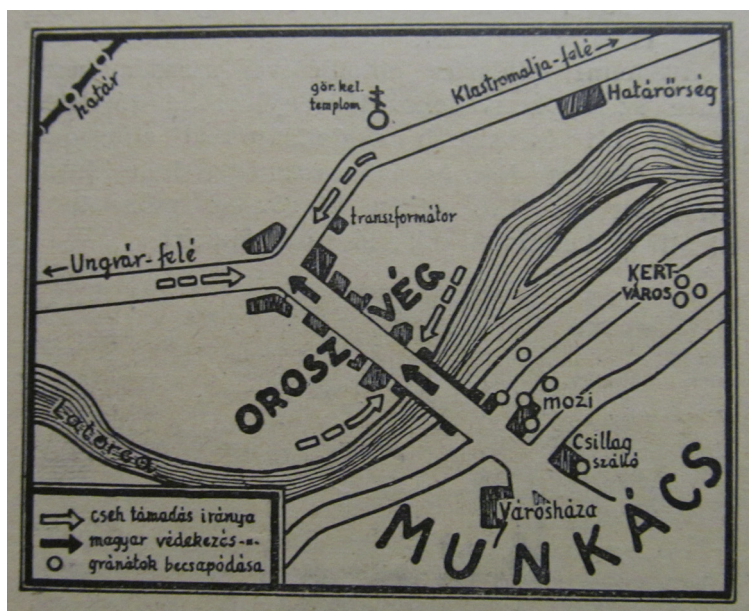
A Rongyos Gárda kárpátaljai bevetésének történetéből egy fontos epizód volt a „vízkereszti csata” során, Munkács védelmében vívott összecsapás 1939. január 6-án. Ez az összecsapás volt a legsúlyosabb határincidens Csehszlovákia és Magyarország között 1938–1939-ben, melynek során mindkét oldalról összesen 15 fő vesztette életét, és számottevő anyagi károk is keletkeztek a városban. A korabeli napi sajtó, illetve a Rongyos Gárda történetével kapcsolatos publikációk azonban számos téves adatot tartalmaznak az összecsapásban történő részvételükkel, illetve annak jelentőségével kapcsolatban. Az ekkor már térképhelyesbítő központ fedőnéven működő Rongyos Gárda szerepét az összecsapásban szinte mindig valótlan arányainak megfelelően mutatták be, azt eltúlozva.¹

* PhD; Tatabánya Megyei Jogú Város Levéltára, igazgató. * Архів міста обласного значення Татабаньо, директор. Tatabánya City Archives, director. tmjvlevertar@upcmail.hu

** A tanulmány az MTA Bolyai János Kutatási Ösztöndíjának támogatásával készült.

¹ Sok korabeli példát fel lehetne hozni, de itt nem is egy 1939 januárját, hanem egy 1939 novemberit említenék, amikor már elterjedhetett volna a történet egy kissé árnyaltabb verziója is. Ennek ellenére, a *Nyírvidék – Szabolcsi Hírlap* 1939. november 16-ai száma az *Emlékművet állítanak a munkácsi hősök emlékére* című cikkében (2. p.) szó szerint az alábbiakat írja: „térképészeink, lelkes határhozjáróink, rendőreink és a hozzájuk csatlakozó polgári egyének a sokszoros túlerőben lévő támadókat visszavetették.” Tehát itt is elsőként említik a térképészeket, míg a honvédség szóba sem kerül (holott a Munkácson 1939. január 6-án rendelkezésre álló legnagyobb harcértékű, legtöbb harcot vívó magyar erő a 33/III. gyalogzászlóalj volt).

1. térkép. A munkácsi határincidens térképe



Forrás: Magyar Katonaújság 1939. január 15. 4. p.

Bár az kétségtelen tény, hogy a térképhelyesbítők kiemelkedő bátorsággal avatkoztak be a harcba, de a harcokban limitált létszámuk miatt nem ők játszották a döntő szerepet, hanem a város helyőrségét adó 33/III. gyalogászlóalj. Ennek ellenére a propagandisztikus kiadványokon túl a korabeli sajtó jó része is gyakorlatilag ugyanazt a hírt közzétette azt sugallta, hogy néhány határőrön túl csak a térképhelyesbítők vettek részt a harcban, ami nem felel meg a valóságnak. Feltehetően ennek a torz képnek is volt szerepe abban, hogy a két, legénységinek minősített hősi halottjuk, Szarka István és Rozs József megkapta a legénység számára adható legmagasabb vitézségi kitüntetést, a Magyar Arany Vitézségi Érmét (míg a honvédség ugyanekkor elesett két hősi halottja közül az egyik sem, ahogy az elesett nemzetőr sem kapta meg ugyanezt).

Az előzmények és a résztvevő erők

Az 1938 október–novemberi kárpátaljai akcióikat követően a Rongyos Gárda őrszel még több mint 900 fős állományának zöme 1938. december 10-éig leszerelésre került, csak 158 fő maradt az immár térképhelyesbítő központ fedőnéven működő szervezetnél.²

² HM HIM Hadtörténelmi Levéltár Vkf. 1939. 5. oszt. 80.710/20/el.

1. kép. Csapó József osztagparancsnok portréja



† Csapó József tartalékos százados, hősi halált halt Munkácsért
1939 január 6-án

Forrás: A Rongyos Gárda harcai 1919–1939 25. p.

Munkács térségében 1939. január elején a térképhelyesbítőknél szervezetszerűen két osztaga volt. Egy nyolcfős osztag magában a városban (Csapó Ferenc József főhadnagy³ osztagparancsnok, Koncz József hadnagy, Hollósy Rudolf őrmester, Skultéti A. őrmester, Sulyok Géza tizedes, Farkas Sándor tizedes, Herczeg Gyula őrzetű, Dudás László őrzetű), illetve volt még egy tízfős osztag a Munkácstól nyugatra fekvő, akkor még különálló Munkácsváralján (parancsnok Papp Sándor hadnagy). A munkácsi osztagnál 1939. január 6-án volt néhány fő vendég, de velük együtt, összesen sem voltak kéttucatnyian a város térségében. A nap folyamán Beregardóról, Tiszaújlakról és Szernyéről beérkezett erősítésekkel összesen 97 fő térképhelyesbítő érkezett Munkácsra, mely létszámnak becslésem szerint mintegy harmada vett részt tevőlegesen a harcban. Magyar oldalról a határincidensben részt vevő alakulatok közül a legnagyobb létszámú és harcértékű a 33/III. gyalogzászlóalj volt, mely gyakorlatilag a város helyőrségét is jelentette. A zászlóalj állományából mintegy 350 fő volt 1939. január 6-án a városban – a sok szabadságolásra a január 6-án ünnepelt ortodox karácsony miatt került sor –, akik közül mintegy 150 fő vett részt tevőlegesen a harcban. A másik, Munkácson állomásozó magyar csapatost a 6/10.

³ Csapót 1933-ban lefokozták, így a rendfokozatát ekkor jogosulatlanul használta (a korábbi elvett rendfokozat jogosulatlan használata nem volt egyedi eset a Rongyos Gárdán belül).

határbiztosítószázad volt, a nevében is jelzett határbiztosító feladattal a demarkációs vonal mentén. Ezenkívül a harcban részt vett még a városi rendőrség mintegy két tucat fővel, az ad hoc felállításra kerülő nemzetőrség néhány fővel, illetve néhány önkéntes civil (diák) is (a diákok nem fegyverrel vettek részt a harcban). Erősítésként beérkezett még a honvédség alakulatai közül Beregszászból tehergépkocsi szállítással a 12/4. gyalogszázad, mely szintén részt vett a harcban. A támadók a következő erők voltak: a csehszlovák 12. gyaloghadosztály 36/I. zászlóaljának 1. és 2. százada, az államvédelmi őrség 37. zászlóaljából a beregrákosi század több szakasza, valamint egy három, Tatra OA vz. 30 páncélgépkocsiból álló szakasz. A támadók tüzérségi tűztámogatást is kaptak. Néhány fő a Kárpáti Szics állományából is csatlakozott a támadáshoz, bár ők feltehetően opportunistá módon csatlakoztak a támadáshoz a tűzharc kitörése után, nem pedig a csehszlovák erőkkel koordinálva vettek részt a harcban.⁴

A határincidens eseménytörténete⁵

Feltehetően a Rongyos Gárda korábbi, 1938 október–novemberi akciói miatti visszavágás munkált a csehszlovák erőkben, és ez lehetett a határincidens kiváltó oka. A támadás másik feltételezhető oka – véleményem szerint – Oroszvég és Klastromalja visszacsatolásának helyi igénye lehetett. Mindenesetre a csehszlovák támadás Klastromalja keleti, és Oroszvég nyugati bejáratánál indult 1939. január 6-án kora hajnalban. A legelső támadás a Klastromalja keleti szélén álló négyfős útbiztosító határőr őrséget érte, hajnali 3:45-kor. A négyfős őrségből három főt csellel elfogtak a támadók, míg negyedik társukkal tűzharcba bocsátkoztak (ő súlyosan megsebesült, de ez a lövöldözés riasztotta fel a magyar védelmet). A Klastromaljára és Oroszvégre betörő csehszlovák erők ellen az Oroszvégen és Klastromalján lévő néhány fő határőr támogatására folyamatosan kerültek a Munkács és Oroszvég közötti hídon átdobásra a 33/III. zászlóalj, a városi rendőrség és a térképhelyesbítők kisebb harccsoportjai. Az oroszvégi hídtól észak felé vezető út keleti és nyugati elágazásánál volt az első összecsapás a magyar erősítések és a csehszlovák támadók között, ahol utóbbiak két halott és egy fogoly visszahagyásával visszavonultak. A keletnek, Klastromalja felé forduló magyar erők ezután összecsaptak a három páncélgépkocsival, melyek közül kettő megromolódva visszafordult, egy pedig – miután egyik kerekét kilőtték, és árokba csúszott, ahonnan önerőből nem tudott kijönni – a magyar erők zsákmányává vált. A páncélgépkocsik elleni összecsapásban esett el a térképhelyesbítő osztag első

⁴ Lásd erről részleteiben B. STENGE CSABA: A „vízkeresztí csata”: csehszlovák–magyar határincidens Munkácsnál 1939. január 6-án. I. rész. *Honvédségi Szemle* 2019/1. 120–122. pp.

⁵ A határincidens eseménytörténetéről, kivizsgálásáról lásd részleteiben B. STENGE CSABA: A „vízkeresztí csata”: csehszlovák–magyar határincidens Munkácsnál 1939. január 6-án. I–II. rész. *Honvédségi Szemle* 2019/1–2.

tagja, Rozs József, ő volt egyben az első magyar hősi halott is. Rozs az út melletti árokból ugrott fel a megcsúszó páncélgépkocsira – nem egyértelmű, hogy az árokba csúszás előtt, vagy azt követően –, és a vezető figyelőnyílásán pisztollyal belőtt, azonban ekkor a páncélgépkocsi lövésze a torony golyószórójával közvetlen közletről fejbe lőtte.

A páncélgépkocsi kerekének kilövéséről nagyon eltérő információk találhatók a korabeli forrásokban. A defektet esetlegesen okozó, jármű alá dobott kézigránátot Csapó térképhelyesbítő osztagparancsnokhoz kötik. A másik verziót, a kerék kilövését az általam feltalált forrásokban három különböző személynek tulajdonítják. Az egyik egy munkácsi ruszin rendőr, Pazuchanics János, a másik a térképhelyesbítő Rozs József, a harmadik pedig egy golyószórós rajparancsnok a 33/III. zászlóaljából, Szerencsi János tartalékos tizedes.⁶ Természetesen az ma már pontosan megállapíthatatlan, hogy ki a felelős a kerék kilövéséért, de véleményem szerint ez valószínűleg a legnagyobb tűzerejű fegyverrel rendelkező Szerencsihez köthető.

A páncélgépkocsik visszavonulása után a magyar erők 7 óráig megtisztították Klastromalját, majd Oroszvég nyugati részében bonyolódtak harcokba. Itt, a Latorca hídtól északnyugatra, az északra vezető úttól balra, nyugatra volt az a bizonyos fatelep, mely sokat szerepelt a korabeli forrásokban (Spiegel-faraktár). Itt a fatelepen, illetve a környező épületekben befészkelte, legalább egy géppuskával és több golyószóróval felszerelt erők ellen kellett immár napfelkelte után, jó látási viszonyok mellett rövid, nyílt területen át támadni. A kedvezőtlen terepadottságokon túl a súlyos veszteségek egyik oka feltehetően az volt, hogy az egyébként rendkívül bátran küzdő térképhelyesbítők nem várták be gyalogsági nehézfegyverek beérkezését, hanem egyből megrohanták a fatelepet, így tűztámogatást csak igen korlátozottan kaptak (javarészt a saját géppisztolyaiktól). Géppuskákkal, illetve nehézpuskával – utóbbiból egy ekkor már állásban volt a Latorca híd déli hídfőjénél – le lehetett volna fogni, illetve ki lehetett volna löni a csehszlovák sorozatlövő fegyvereket a fatelep elleni roham előtt, illetve alatt.

⁶ HM HIM Hadtörténelmi Levéltár Kitüntetések különgyűjteménye (továbbiakban Kit.) 1. doboz, 763. sz.; Tanulmánygyűjtemény 3157. sz. Torday Egon: A csehek munkácsi betörése 1939. jan. 6-án, B. STENGE CSABA: A munkácsi rendőrség defenzív és offenzív harcászati alkalmazása Kárpátalján 1939-ben *Rendvédelem-történeti Füzetek* 2015. 109–116. pp., *Felvidéki hősök és mártírok aranykönyve*. Budapest, MEFHOSZ Könyvkiadó, 1940. 454. p.

2. kép. Koncz József osztagparancsnok-helyettes portréja



† Koncz József tartalékos főhadnagy, hősi halált halt Munkácsért
1939 január 6-án

Forrás: A Rongyos Gárda harcai 1919–1939 26. p.

A fatelep elleni rohamra fél nyolc körül került sor. Itt kapott halálos sebet a térképhehelyesbítők öt halottja közül négy, beleértve Csapó József osztagparancsnokot és helyettesét, Koncz Józsefet is (közülük Kiss Ernő súlyos haslövést kapott, és hosszú szenvedés után március 11-én halt meg). A honvédség két oroszvégi elesettje közül is egyikük biztosan itt kapott halálos sebet, illetve itt sebesült meg súlyosan Jakab Kornél címzetes zászlós, a 33/7. gyalogszázad parancsnoka is.⁷

A térképhehelyesbítők itt elszenvedett súlyos veszteségeivel kapcsolatban a honvédség és a térképhehelyesbítők korabeli forrásai egymásra igyekeznek hártani a felelősséget (a reguláris és irreguláris erők közötti feszültségek nemzetközi szinten is általánosaknak tekinthetőek). A térképhehelyesbítők e napról írt jelentése – lásd később a tanulmányban külön leközölve – kétszer is kiemeli, hogy a honvédség a fatelep elleni támadáshoz nem nyújtott segítséget. Ez az állítás nem felel meg a valóságnak, hiszen a honvédség is részt vett a támadásban, a fentebb jelzettek

⁷ Az itt halálos sebet szerzett honvéd Soltész István volt, aki négy nappal később halt bele sebesülésébe a munkácsi kórházban. A korabeli sajtó szerint dum-dum lövedék érte (nemcsak őt, másokat is), ezért halt bele az egyébként túlélhető sebesülésébe. Lásd erről pl. *Délmagyarország* 1939. január 10. 7. p., január 11. 2. p. Kristin (helyi civil forrásokban Krisztin) Péter, a másik elesett honvéd halálos sebesülésének körülményeiről nem találtam részleteket. Akár az is előfordulhat, hogy ő is a fatelepnél kapta végzetesnek bizonyuló sebet.

szerint szintén számottevő veszteségeket elszenvedve. Ezzel szemben a honvédség jelentése szerint a térképhelyesbítők súlyos veszteségei a kiképzésük fogyatékoságainak tudhatóak be, mert harcszerűtlenül viselkedtek. Itt a kiképzés fogyatékoságára vonatkozó megjegyzés szintén nem állja meg a helyét, hiszen az itt küzdő térképhelyesbítők közül senki sem volt katonai előélet nélküli, sőt köztük több, volt hivatásos tiszt is akadt. A honvédségi jelentés megjegyzi azt is, hogy a harcban elsőként részt vevő 8–10 térképesz, bár vakmerően és elszántan harcolt, „*megfigyelők jelentése szerint nagyrésztük ittasan vett részt a harcban.*” Ezt tompítja a jelentés azzal, hogy „*a később beérkezett csoportok már tervszerűen és átgondoltabban vettek részt a harcban. Támogatásuk igen hasznos és eredményes volt.*”⁸

Az ittassággal kapcsolatos megjegyzés a rendelkezésre álló források alapján nem igazolható vagy cáfolható. Mindenesetre ha esetleg igaz is: ünnepnapon, szolgálaton kívüli személyek alkoholfogyasztása nem róható fel hibának és hiányosságnak, hiszen nem számítottak a nagyarányú csehszlovák betörésre, nem arra „készültek fel” az esetleges alkoholfogyasztással (annál inkább az ortodox karácsonyhoz kötődő szabadságra). Ezzel a megjegyzéssel a honvédség részéről valaki nyilvánvalóan csak „ütni” akart a térképhelyesbítőkön (egy későbbi, hasonló jelentésből ez az ittasságra utaló mondat már ki is maradt).⁹

A fatelep környéki harcoknál a térképhelyesbítők súlyos veszteségek fő oka – véleményem szerint – az volt, amelyet fentebb már említettem: sürgették a támadást, nem várták meg gyalogsági nehézfegyverek előrehozatalát, és nappal, jó látási viszonyok között, nyílt területen próbálták meg kézigránátdobó távolságra megközelíteni az ellenséges géppuska- és golyószóró fészkeket. A korabeli propagandisztikus kiadványok is azt említik, hogy Csapó, Koncz és Szarka szinte pillanatok alatt estek el egymás után a fatelepnél vívott harcokban, leginkább az ellenséges sorozatlövő tűzfegyverek (géppuskák és golyószórók) tüzeiben (és ekkor, itt kapta halálosnak bizonyuló sebét Kiss Ernő is). Egyedül Szarka esetében írtak arról, hogy egyéni lövészfegyver végzett vele.¹⁰

Mindenesetre a beérkezett erősítések támogatásával erős tűzharcban, lassú előreküzdés során sikerült a befészkelte ellenséges erőket 14 h után Oroszvég nyugati részéről is teljesen kiszorítani, és ekkorra a tisztogatásban részt vevő csapatok már itt is a demarkációs vonalon álltak (melyet sehol nem léptek át).

Összességében magyar oldalon tíz halálos áldozata volt az összecsapásnak. A térképhelyesbítők állományából öt fő (egyikük több mint két hónappal később,

⁸ HM HIM Hadtörténelmi Levéltár Vkf. 1939. 1. oszt. 3113/el.

⁹ A jelentésekről lásd HM HIM HL Vkf. 1939. 1. oszt. 3113/el, 3399/el.

¹⁰ *A Rongyos Gárda harcai 1919–1939.* Budapest, Magyar Ház, 1999. 24–27. pp., *Az erdő útján. A Rongyos Gárda küzdelmei.* Budapest, Magyar Ház, 2000. 71–72. pp., *Felvidéki hősök és mártírok aranykönyve.* Budapest, MEFHOSZ Könyvkiadó, 1940. 454–455. pp., valamint HEGEDŐS GYULA–Z. SZABÓ BÉLA: *Hősök aranygárdája.* Budapest, Ifj. Kellner Ernő könyvnyomdája, 1944. 37–38. pp.

1939. március 11-én halt bele az Oroszvégen kapott sebesülésébe), a honvédség állományából két fő, valamint egy városi nemzetőr esett el (akit Munkács keleti részén lőttek le). Rajtuk kívül két további oroszvégi civil is meghalt. A támadók oldaláról öt fő vesztette életét: négy katona, és egy pénzügyőr.

A térképhelyesbítőik jelentése a „vízkereszti csatáról”

A térképhelyesbítőik e napi bevetéséről fennmaradt a részletes jelentés, melyet érdemes szó szerint is bemutatni. Az elütések javítása miatt a leközölt verzió szövegű, de nem betűhű.

„Távirat

Beregardó 51,-10 1645. Vkf. 5. oszt. Budapest. Távbeszélőn vett parancsra:

A munkácsi, január 6-án vívott harcokról összefoglaló jelentésemet az alábbiakban terjesztem fel. Január 6-án körülbelül 3 óra 30 perckor erős puska- és géppuskatűz volt hallható a II. osztag Nitrák¹¹ utcai helyiségében. Elsőnek Czenki (Erős) Géza felügyelő, aki nem is tartozik állományunkba, de mint vendég volt az osztagnál, hallotta meg a tüzet, azonnal autóba ülve sietett [át] a Latorca hídon, hogy tájékozódjék a helyzetről; a hídnál kapta azt a felvilágosítást, hogy Oroszvég községet cseh reguláris csapatok támadták meg, és nyomulnak előre. Ekkor még csak a határőrség és a kisszámú rendőrlegénység védekezett a cseh túlerő ellen. Erős az osztagot s a munkácsi 6-os részleget azonnal riadóztatta, s előrevitte a Latorca jobb partjára, hogy az előnyomuló cseheket megtámadja. Közben küldött Csapó felügyelő lakására is azzal, hogy a rendelkezésre álló géppisztolyokkal gépkocsin induljon utánuk. Ők a Latorca jobb partján lévő, a hídtól északra fekvő kolostor irányába támadnak. Kérte Csapót, hogy a még rendelkezésre álló erőket is szedje össze, és szintén vonja előre.

Erős, az időközben hozzá csatlakozott 33/I. zászlóalj 1. puskás rajával¹² elindult az oroszvégi kolostor felé, s amikor az első útelágazáshoz értek, magyar területen tüzet kaptak. A tüzet viszonyozták. Rövid tűzharc eredménye: az ellenség két fogoly, két halott, és egy súlyos sebesült visszahagyásával visszavonult a sötétségben.¹³

¹¹ Ez a név biztosan elírás (félrehallás, vagy elgépelés folytán). Ilyen nevű utca sosem volt Munkácscon. Ez bizonyosan a Mitrák utca, mely nevét egy görögkatolikus lelkész, Mitrák Sándor után kapta (aki ruszin–magyar szótárt készített). Mitrák utca ma is van Munkácscon, feltehetően a régivel megegyező utca viseli ugyanezt a nevet, mely a vártól keletre található.

¹² A zászlóalj száma elírás, Munkácscon ekkor a 33/III. gyalogzászlóalj állomásozott. Itt feltehetően a 33/8. század első szakaszának golyószórós rajáról van szó, lásd erről a szakasz golyószórós rajparancsnokának, Szerencsi János tartalékos tizedesnek a kitüntetési felterjesztését. HM HIM Hadtörténelmi Levéltár Kit. 1. doboz, 763. sz.

¹³ A csehszlovák felderítő harccsoport két halottat és egy foglyot veszített a 36/1. gyalogszázad állományából.

3. kép. Rozs József portréja



Rozs József, a Rongyos

Forrás: A Rongyos Gárda harcai 1919–1939 23. p.

Ekkor érkezett be az osztag még visszamaradt embereivel és géppisztolyaival Csapó felügyelő, aki a kis csoportot előrevezényelte és vitte. Néhány száz méter előrenyomulás után érte őket a cseh páncélgépkocsi támadás. A páncélgépkocsikkal a harcot eredményesen felvették. Az egyik páncélgépkocsi, mikor vissza akart fordulni – kerekének gumija már széjjel volt löve, motorházát is több lövés érte – becsúszott az árokba és a kezünk közé került. Ezekben a harcokban esett el Gorondi (Rozs) József titkár. A cseh páncélgépkocsikat gyalogság követte, akik harcba léptek az idáig előrenyomuló csoportunkkal. A csoport, most már kisebb honvéd egységekkel megerősítve támadásba ment át, s a cseheket a demarkációs vonalig szorította vissza. E harcok alatt érkezett az első jelentés a központhoz, melyben az osztag is erősítést kért. Erősítésül a rendelkezésre álló szállítóeszközhöz képest Köed (Kiss) Ernő aligazgatót, Tölgyes (Tanai) Zsigmond és Pálvölgyi (Pásztor) Lajos titkárokat küldtem ki géppisztolyokkal felszerelve. Később ezeket követte Sas (Szőke) Alfréd felügyelő, azután Munkácsy (Molnár) Emil felügyelő, majd Zsadányi (Fényi) Gedeon¹⁴ titkár, Homonnay (Radványi)

¹⁴ Fényi a kitüntetési felterjesztésében Géza keresztnévvel szerepel, lásd HM HIM Hadtörténelmi Levéltár Kit. 1. doboz, 201. sz.

János karpaszományos őrmester, Mándoky (Mariczki) Miklós altérképész és Áldott Pál altérképész, részben géppisztollyal, részben puskával felszerelve.

A páncélgépkocsikkal lefolyt harc után az osztagparancsnok a térképészeket kivonta, s a Latorca hídjánál gyülekeztette, hogy az onnan körülbelül 150 méterre fekvő fatelep felé – ahová az ellenség befészkelte magát – támadást indítson. Az osztag gyülekezése közben sebesült meg súlyos comblövéssel Mezei (Magyar) László karpaszományos tűzmester. A gyülekezés befejezése előtt beérkezett a hidhoz az Ardóról¹⁵ küldött első erősítés is Köed (Kiss) Ernő parancsnoksága alatt, és ezek a harcban már a támadás megindulásától részt vettek.

A támadást a honvédség részéről senki sem támogatta, s így egyenlőtlenül vették fel [a harcot] a mieink a géppuskával is megerősített csehek ellen.¹⁶

A támadás fél nyolc körül volt, az előnyomulás a rendelkezésre álló harc-eszközökhöz képest (géppisztolyok) tűzzel oltalmazva volt.

A csoport a fatelepre bevonult, azon áthaladt, s a következő házakból erős puska- és géppuskatűzet kapott, ahol el is akadt.

E harcok alatt estek el Zács (Csapó) József főhadnagy, Naményi (Koncz) József főhadnagy és Szarka István karpaszományos tűzmester, aki állományunkba nem tartozott, de az osztagnak dolgozott, és a harcban is részt vett. Itt sebesült meg Köed (Kiss) Ernő aligazgató. A támadás megindulása előtt rendeltem el a tiszaujlaki osztag riadóztatását, és gépkocsikon való előreszállítását, valamint a Szernye részleget Zombos (Kémeri–Nagy) Imre parancsnoksága alatt.

A támadást a honvédség nem támogatta, pedig géppuska tűzoltalom mellett a veszteségek valószínűleg kisebbek lettek volna.

Mikor később már honvédcsapatok vették át a térképészektől a területet, ezek visszavonultak, és az osztagnál gyülekeztek. Körülbelül a támadás befejeztével érkeztem a hidhoz, az Ardón még összeszedhető emberekkel. Beregardón összesen csak négy embert hagytam vissza. A fatelepi támadás során hír érkezett, hogy a Latorca bal partján, északkelet felől is támadásra készülnek a csehek. Ennek felderítésére Sas (Szőke) Alfréd felügyelő a központtól hét főt magához véve előrenyomult a Latorca-parton egészen a demarkációs vonalig. Itt embereinél visszahagyta géppisztolyát és átment cseh területre, ahol egy cseh őrnagy, egy rendőr, és egy finác tartózkodott. Tárgyalás folyamán azt a kérést intézték hozzá, hogy garantálja-e a tűz leállítását. Szőke Alfréd főhadnagy csak annyit vállalt, hogy az általa értesíthető embereknél fogja a tüzet beszüntetni, ha garantálják ők is tüzelésük beszüntetését. Azután embereivel csatárláncban megközelítette a klastromot, melyben a cseh összevont parancsnokság állomásozott. A klastromból három géppuska, golyószóró és puskatűz indult meg ellenük. Szőke főhadnagy úgy gondolta, hogy kisebb cseh erőknek kell lenniük a

¹⁵ Beregardó Beregszásztól közvetlenül északra fekszik, ma már Beregszász része.

¹⁶ Ez az állítás nem felel meg a valóságnak.

közel fekvő árokban, mert onnan is észlelt tüzet, tehát tovább folytatta a felderítést. Elérve a klostrom irányában lévő demarkációs vonalat, tájékozódott, majd visszavonult, és a temetőben lévő golyószóró parancsnokát tájékoztatta a helyzetről, és egy később érkező honvéd gyalogszakasz parancsnokságát átvéve két golyószórót állított fel a klostrom felől várható támadás biztosítására, azután veszteség és sebesült nélkül bevonult hozzám jelentéstételre. Szőke főhadnagyot utasítottam, hogy a visszavonuló embereket gyűjtse össze az osztagnál, ami meg is történt. Zsadányi (Fényi) Gedeon titkár harmadik központhoz tartozó térképésszel és néhány önként hozzá csatlakozó polgári lakossal a kolostor felé nyomult előre, hogy a térképészek kivonása után újból fellángoló harcokban részt vegyen. Ezek a harcok körülbelül 16 óra 45 percig tartottak, s akkor, mikor a honvédségtől újabb erősítések érkeztek, vonult be parancsomra az osztaghoz. A cseh tüzéség már reggel óta szórványosan lőtte a várost. Különösen a Nitrák utcai osztag épületét és környékét.

Ezért elrendeltem, hogy a harcból kivont, és az ott gyülekező emberek a felesleges veszteségek elkerülése végett a Sugár utcai részleg házába menjenek át, és vigyék magukkal a fegyvert, lőszerállományt, és pénztárt. A Nitrák utcai ház őrizetére néhány főből álló őrséget hagytam vissza.

Körülbelül 11 óra tájban érkezett be Arady (Vannay) László felügyelő a tiszaujlaki osztaggal – majd ezt követően Zsombos (Kémeri–Nagy) Imre felügyelő részlegével – ekkor már 97 emberem volt együtt. Aradynak elrendeltem, hogy osztagával a Latorca–hídtól nyugatra eső városrész néhány megjelölt háztömbjét kutassa át, mert ott állítólag fegyveres csehek, vagy ukránok rejtőztek. A kutatás eredménytelenül végződött. Ezután Aradyt embereivel a hídhöz rendeltem tartaléklul, ahol fedett felállítást foglalt el. Zsombos (Kémeri-Nagy) Imrét huszonkét emberrel a Latorca bal partján Munkács város északkeleti kijáratához rendeltem, egy esetleg már jelzett cseh támadás feltartóztatására, s a Latorca túlsó partján lévő klostrom szemmel tartására, ahol állítólag a cseh parancsnokság volt. A tüzelést, tekintettel arra, hogy a határt már elértük megtiltottam, s csak abban az esetben engedélyeztem, ha a csehek támadnak.

A délután folyamán, mielőtt Kémeri fentebbi felállítását elfoglalta volna, a csehek tüzéségi tüze elől a Nitrák utcától keletre elhelyezett kisebb honvéd csoport visszavonult úgy, hogy azon a részen csak az én, őrségül visszahagyott embereim maradtak. A csehek csónakon körülbelül a klostrom magasságában átkelést kíséreltek meg a Latorcán, amit az őrség megakadályozott. A tüzéségi tűz 17–18 óra között fejeződött be, mikor már a tárgyalásra kiküldött parlamentairek visszatértek. Csoportomat a sötétség beálltával az utolsó felállításban hagytam, vagyis Aradyt körülbelül negyven emberrel a hídnál, Kémerit körülbelül huszonkét emberrel Munkács északkeleten a Latorca partján, Szőket körülbelül harmincöt emberrel a Sugár utcában. Mindhárom csoport készségben. Arra a megbízhatónak látszó hírre, hogy a csehek Izsnyéte felől

el akarják vágni a Munkács–Beregszászi utat, elhatároztam, hogy csoportomat kivonom, és zömmel a »Veres korcsmá«-nál együtt tartva Izsnyéte és Dercen felé biztosítva a cseh tervet megakadályozom. A derceni részleg különben is már reggel óta az út biztosítását kapta feladatul. Dercen felől a kivonást annál nyugodtabban elhatározhattam, mert már kellő számú erősítés érkezett Munkácsra, azonkívül az ott hevenyészve felállított nemzetőrség részére a nap folyamán 180 puskát adtam át, megfelelő lőszerrel.

Körülbelül 22 órakor új felállításunkat elfoglaltuk, s másnap, hetedikén reggel reggel 8 órakor bevonultunk.

Anyagvesztés néhány géppisztolytár.

A puskák összeszedése most folyik – veszteség még ismeretlen.

Az időpontok (óra, perc) a jelentésben hiányosan vannak feltüntetve, mert a helyszínen feljegyzéseket nem végeztünk, s így helytelen időpontokat nem akarom jelenteni. Továbbá jelentem, hogy a munkácsi magyar diákok közül azok, akik önként csatlakoztak harcainknál, néhány nemzetőr és különösen a rendőrség, mely a kezdeti harcokban vett részt, minden dicséretet megérdemlően megállották a helyüket, és fegyelmezetten teljesítették önként vállalt kötelezettségüket. Végül jelentem, hogy jelentéssel a Hughes¹⁷ üzemzavara miatt késtem.

Cserey igazgató.¹⁸ K 505/1939.

A másolat hiteles.

*Budapest, 1939, január 12.*¹⁹

A térképhelyesbítők halottairól

Érdemes néhány részletre kitérni a térképhelyesbítők hősi halottainak személyével kapcsolatban, különös tekintettel a két Magyar Arany Vitézségi Éremmel kitüntetettre, mivel ez volt a legénység számára az 1939–1945 közötti időszakban adományozható legmagasabb vitézségi kitüntetés, és ebből ezek voltak az első adományozott példányok.

A térképhelyesbítők valamennyi hősi halottja érettségizett volt – amely akkoriban még komoly, nem könnyen megszerezhető végzettségnek számított –, tehát esetükben iskolázott személyekről beszélünk.

A négy, 1939. január 6-án elesett térképész temetésére ünnepélyes gyászszertartás során január 8-án, vasárnap délután került sor, Munkács korábban lezárt kis református temetőjében (mivel a többi temető a demarkációs vonalon túl volt). Ekkor a tíz halott közül hét főt temettek el. Azért ennyit, mert egy civil

¹⁷ Hughes-féle betűtávíró. A David Edward Hughes (1831–1900) által feltalált és róla elnevezett, nemzetközi szabványként használt betűtávíró rövid neve.

¹⁸ Cserey feltehetően Csics György vezérkari őrnagy, a térképhelyesbítő központ parancsnokának fedőneve.

¹⁹ HM HIM Hadtörténelmi Levéltár Vkf. 1939. 1. oszt. 3113/eln.

halottat, aki ortodox zsidó volt, még pénteken, hatodikán este eltemettek, ketten pedig később haltak bele sebesülésükbe (köztük egy térképész).

Mind a négy térképészt hamarosan újratemették. Az osztagparancsnok ecsedi Csapó Józsefet január 14-én Szegeden a református temetőben lévő családi sírboltba, míg helyettesét, Koncz Józsefet január 11-én Kecskeméten temették újra.

Érdeemes megjegyezni, hogy bár Rozs előbb halt hősi halált, mint Szarka, a kitüntetéseiket mégis fordított sorrendben adományozták: az első Magyar Arany Vitézségi Érmeket kapta Szarka, és a másodikat Rozs.

Az első Magyar Arany Vitézségi Érmeket kiérdemelt komáromi Szarka István 1915-ben született Pestszentimrén. Szarka a nívós gödöllői premontrei gimnázium bentlakó tanulója volt, itt érettségizett 1933-ban. Jogszigorló, hadapród tűzmester, a Hangya központ tisztviselője volt halálakor.²⁰

Szarkát is exhumálták és 1939. március 19-én a Pestszentimre melletti Pestszentlőrincen az üllői régi római katolikus temetőben temették el díszsírhelyre (1950 óta Pestszentimre és az attól északnyugatra fekvő Pestszentlőrinc Budapest része, annak XVIII. kerületeként). Ezt a temetőt 1950-ben lezárták, majd felszámolták (exhumálás nélkül). Így az ő sírja ma már nincs meg.

Szarkának, mint az intézmény első hősi halottjának volt alma matere, a gödöllői premontrei gimnázium előcsarnokában állítottak egy emléktáblát, melynek avatására 1939. október 8-án került sor. A Sidló Ferenc szobrászművész által készített emléktábla 1950-ig, az intézmény államosításáig volt a helyén. Ezt követően eltávolították, valószínűleg összezüzták.²¹

²⁰ *Nyírvidék – Szabolcsi Hírlap* 1939. január 12. 2. p. Szarkával kapcsolatban fontos megjegyezni, hogy a pontos születési adatai egyelőre általam ismeretlenek, de a forrásokban szereplő, 1915-ös pestszentimrei születés téves, ugyanis ő nem szerepel a település adott évi állami születési anyakönyvében (az előző és következő évben sem). Lásd erről Budapest Főváros Levéltára (BFL) XXXIII.1.a 5452. sz. kötet, XVIII. Pestszentimre kerület állami születési anyakönyvi másodpéldánya.

²¹ *A Gödöllői Premontrei Öregdiákok Emlékkönyve*. Budapest, Gödöllői Premontrei Öregdiákok Egyesülete, 1998. 37, 48, 180. p.

4. kép. Rozs József sírjának jelenlegi állapota



Forrás: a szerző fotója, készült 2018. június 18-án

5. kép. Rozs József emléktáblája a bányászati temetőben



Forrás: a szerző fotója, készült 2018. június 17-én

Rozs József Rábaszováton²² született 1902. június 6-án földműves családban. A szülőhelyéhez közeli Soproni Hírlapból egy küzdelmes, nehéz életpályáról és családi háttérrel is képet kapunk. Szülei fiuk hősi halálakor is Rábaszováton éltek, nagyon rossz anyagi körülmények között. Maga Rozs József magánúton érettségizett, nappal dolgozva, éjjel tanulva, nélkülözések közepette. Rozs nagyon fiatalon ott volt a Rongyos Gárda 1919–1921 közötti, nyugat-magyarországi harcaiban. Utolsó állása Kőbányán volt, ahol az Auguszta-telep gondnokaként tevékenykedett (ez gyakorlatilag nyomortelep volt). Nélkülöző szüleinek havonta küldött haza 3–5 pengőket. Az újság megjegyezte vele kapcsolatban: „*Ezek a lobogólelkű, nincstelen fiatalok tartják vállaikon a nemzetet.*”²³

Érdeemes még kiemelni, hogy Hubay Kálmán, a Nyilaskeresztes Párt prominens politikusa Rozs Józsefet 1939 folyamán két parlamenti felszólalásában is

²² 1950 óta Bányászati temető része.

²³ *Soproni Hírlap* 1939. január 14. 1. p. Ezúton is köszönöm Szalay Balázs segítségét, aki felhívta a figyelmem erre a cikkre.

hungaristaként említette (1939. január 24-én és augusztus 2-án), tehát Rozs aktív tagja volt a szélsőjobboldalnak.²⁴

Ezzel kapcsolatban meg kell említeni, hogy valós társadalmi problémák meglovasításával ért el jelentős eredményeket a Nyilaskeresztes Párt az 1939-es országgyűlési választásokon.

Rozs Józsefet Budapesten az Új köztemetőben, díszsírhelyen temették újra 1939. január 12-én, az ő sírja ma is megvan (43-B-0-1-1). Neki van egy ma is meglévő emléktáblája a bányászati temető világháborús emlékművén is.

Utolsónak temették el Kiss Ernő utász főhadnagyot, a térképhelyesbítő ötödik halottját, aki a fatelepnél haslövést kapott, s hosszú szenvedés után, 1939. március 11-én halt meg Budapesten. Őt 1939. március 14-én a pesterzsébeti temetőben helyezték végső nyugalomra, a szertartáson részt vett Horthy Miklós kormányzó is.

1. táblázat. A Rongyos Gárda (térképhelyesbítők) elesettjei az 1939. január 6-ai összecsapásban

Név	Rendfokozat, beosztás	Halál ideje	Halál helye	Halál oka	Elnyert kitüntetés
Kiss Ernő	aligazgató, szolgálaton kívüli hivatásos főhadnagy	1939. március 11.	Budapest, kórház (oroszvégi fatelepnél jan. 6-án kapott sebesülésébe halt bele)	haslövés	Magyar Érdemrend lovagkeresztje hadiszalagon a kardokkal
Csapó F. József	osztágpárancsnok, rehabilitált főhadnagy, posztumusz százados ²⁵	1939. január 6.	Oroszvégi fatelepnél	mellkaslövés	Magyar Érdemrend lovagkeresztje hadiszalagon a kardokkal
Koncz József	részlegparancsnok, tartalékos főhadnagy	1939. január 6.	Oroszvégi fatelepnél	fejövés	Magyar Érdemrend lovagkeresztje hadiszalagon a kardokkal
Szarka István	karpaszományos címzetes tűzmester (szakaszvezető)	1939. január 6.	Oroszvégi fatelepnél	lövés	Magyar Arany Vitézségi Érem
Rozs József	sajtóelőadó, tartalékos zászlós	1939. január 6. 5:30	Oroszveg	fejlövés	Magyar Arany Vitézségi Érem

²⁴ Az 1935. évi április hó 27-ére hirdetett országgyűlés képviselőházának naplója. XXI. kötet. Budapest, Athenaeum, 1939. 391. p., és Az 1939. évi június hó 10-ére hirdetett országgyűlés képviselőházának naplója. I. kötet. Budapest, Athenaeum, 1939. 395. p. Hubay utóbbi felszólalásában egy ellene folyó nemzetgyalázási pert is említett Rozssal kapcsolatban.

²⁵ Csapó F. József tiszti rendfokozatát hat évvel korábban elvették, ezt csak hősi halála után állították helyre. Eredeti fegyverneme tüzér volt. A rehabilitáló legfelsőbb elhatározás kelte: 1939. január 7. Lásd erről: HM HIM Hadtörténelmi Levéltár Vkf. 1939 1. oszt. 3394/eln. Rendfokozatának helyreállítását követően századossá nevezték ki.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Levéltári források

1. Budapest Főváros Levéltára (BFL) XXXIII.1.a 5452. sz. kötet, XVIII. Pestszentimre kerület állami születési anyakönyvi másodpéldánya
2. HM HIM Hadtörténelmi Levéltár Vkf. 1939. 1. oszt. 3017, 3113, 3394/elh.
3. HM HIM Hadtörténelmi Levéltár Vkf. 1939. 5. oszt. 80.710/20/elh.
4. HM HIM Hadtörténelmi Levéltár Kitüntetések különgyűjteménye, 1. doboz
5. HM HIM Hadtörténelmi Levéltár Tanulmánygyűjtemény 3157. sz. Torday Egon: A csehek munkácsi betörése 1939. jan. 6-án

Szakirodalom

1. *A Gödöllői Premontrei Öregdiákok Emlékkönyve*. Budapest, Gödöllői Premontrei Öregdiákok Egyesülete, 1998.
2. *Az 1935. évi április hó 27-ére hirdetett országgyűlés képviselőházának naplója*. XXI. kötet. Budapest, Athenaeum, 1939.
3. *Az 1939. évi június hó 10-ére hirdetett országgyűlés képviselőházának naplója*. I. kötet. Budapest, Athenaeum, 1939.
4. *A Rongyos Gárda harcai 1919-1939*. Budapest, Magyar Ház, 1999.
5. *Az erő útján. A Rongyos Gárda küzdelmei*. Budapest, Magyar Ház, 2000.
6. B. STENGE CSABA: A munkácsi rendőrség defenzív és offenzív harcászati alkalmazása Kárpátalján 1939-ben *Rendvédelem-történeti Füzetek* 2015. 109–116. pp.
7. B. STENGE CSABA: A „vízkereszti csata”: csehszlovák–magyar határincidens Munkácsnál 1939. január 6-án. I–II. rész. *Honvédségi Szemle* 2019/1–2. (119–131. pp., ill. megjelenés alatt)
8. BALÁZ, JÚLIUS–URMINSKÝ, IVAN: *Incident u Mukačeva 6. ledna 1939 (dokumenty k československo-maďarskému konfliktu)*. In Ročenka VHA 2007. Praha, Ministerstvo obrany ČR, 2008. 23–43. pp.
9. *Délmagyarország 1939*. január 10–11.
10. *Felvidéki hősök és mártírok aranykönyve*. Budapest, MEFHOSZ Könyvkiadó, 1940.
11. HEGEDŐS GYULA–Z. SZABÓ BÉLA: *Hősök aranygárdája*. Budapest, Ifj. Kellner Ernő könyvnyomdája, 1944.
12. *Magyar Katonaiújság* 1939 januári számai
13. *Nyírvidék – Szabolcsi Hírlap* 1939. január 12., november 16.
14. POPOVICS BÉLA: 70 éve volt a munkácsi vízkereszti csata <http://www.karpataljalap.net/?q=2009/01/16/70-eve-volt-munkacsi-vizkereszti-csata>
15. *Soproni Hírlap* 1939. január 14.

Штрихи до історії виборів Союму Карпатської України в лютому 1939 року**

Резюме. У публікації зроблено спробу простежити хід виборів до Союму Карпатської України, що відбулися 12 лютого 1939 року, зокрема процедуру оголошення виборів, виборчу кампанію і національні аспекти виборів. Українофільський уряд Августина Волошина, порушивши демократичні правила проведення виборів, відмовивши опозиції у висуненні кандидатів, створив таку ситуацію, коли крім урядової партії, Українського національного об'єднання, ніхто інший не мав шансів узяти участь у виборчих змаганнях. До списку кандидатів від урядової партії, що складался з 32 осіб, було включено по одному представнику німецької, чеської та румунської нацменшини, однак влада навіть не врахувала право євреїв на представництво у парламенті, а керівники угорської нацменшини відмовилися йти за списком урядової партії та прямо закликали угорських виборців не голосувати за нього.
Ключові слова: Закарпаття, Союм Карпатської України, Українське національне об'єднання, вибори, нацменшини.

Rezümé. A tanulmány a kárpát-ukrán sojzm 1939. február 12-i megválasztásával, azon belül is elsősorban a választások kiírásával, a választási kampánnyal és a választások nemzetiségi vonatkozásaival foglalkozik. Avgusztin Volosin ukranofil kormánya a választások kiírásának a demokratikus játékszabályokat megcsúfoló módjával, a pártok felosztatásával és az ellenzéki jelölőlísták elutasításával olyan helyzetet teremtett, hogy a kormánypárton, az Ukrán Nemzeti Egyesülésen kívül senki másnak ne lehessen esélye a választásokon való indulásra. A kormánypárt, az Ukrán Nemzeti Egyesülés 32 fős jelölőlístáján helyet kapott a német, a cseh és a román kisebbség egy-egy képviselőjelöltje is. A legnagyobb lélekszámú kisebbség, a zsidóság parlamenti képviseletét azonban számításba sem vette a hatalom, a magyar kisebbség vezetői pedig nem vállaltak jelöltséget a kormánylistán, sőt egyenesen a lista elutasítására szólították fel a magyar választókat.
Kulcsszavak: Kárpátalja, kárpátukrán sojzm, Ukrán Nemzeti Egyesülés, választások, nemzetiségek.

Abstract. The study analyses the elections to the Carpatho-Ukrainian Soim on February 12, 1939, and mainly the declaration of elections, the campaign and the minority aspects of the elections. Avgustyn Voloshyn's pro-Ukrainian government made the running of the other political forces in the elections impossible by playing the game of scheduling the elections, by banning political parties and by rejection of the opposition's list of candidates. Out of the 32 candidates on the list of the Ukrainian National Union of the governing party, there were presented one representative from the German, Czech and Romanian minorities each. Representation of the Jews, the largest minority was not even considered by the government, and the leaders of the Hungarian minority not only failed to participate on the list of candidates, moreover the Hungarian voters were requested not to vote for them.
Keywords: Transcarpathia, Soim of Carpatho-Ukraine, Ukrainian National Union, elections, national minorities.

* Selye János Egyetem, Komárom, Tanárképző Kar, Történelem Tanszék, egyetemi docens; Fórum Kisebbségkutató Intézet, Somorja, tudományos munkatárs. * Університет імені Яноша Шес, Комарно, педагогічний факультет, кафедра історії, доцент університету; Науково-дослідний інститут національних меншин «Форум», Шаморин, науковий співробітник. * University of J. Selye, Komárno, Faculty of Education, History Department, associate professor; Forum Minority Research Institute, Šamorín, associate research fellow. popelya@ujk.sk

** Переклад з угорської на українську мову виконав О.Кордонєць.

Норми стосовно захисту нацменшин підписаного 10 вересня 1919 року Сен-Жерменського мирного договору, що освячував приєднання Закарпаття до Чехословаччини, зобов'язували її забезпечити для краю широку автономію. Однак Прага майже два десятиліття відтягувала запровадження обіцяної автономії та вибори до місцевого законодавчого органу і тільки після Мюнхенської конференції, що поставила чехословацьку державність на край прірви, зважилася на виконання зобов'язань. Внутрішньополітичну кризу, що виникла внаслідок Мюнхенської угоди, послаблення центральної влади прихильники підкарпатської політичної автономії – подібно до словацької – використали спочатку для проголошення автономії (8 жовтня 1938 р.), а потім і для ухвалення парламентом змін до Конституції, що закріплювали цю автономію на законодавчому рівні (22 листопада).¹

Правове регулювання та оголошення виборів

Законопроект №328/1938, що ухвалював зміни до Конституції і фіксував автономію Підкарпатської Русі, передбачав також проведення виборів до законодавчого органу краю. Згідно з оновленою Конституцією, вибори необхідно було провести протягом п'яти місяців з моменту набуття чинності цих змін. Їх проведення регламентувалося виборчим законом №330/1920, із внесеними до нього змінами законом №126/1927.² Цей закон ґрунтувався на принципах плюралістичної демократії і передбачав організацію виборів за багатопартійною системою. Наприкінці жовтня 1938 року до влади в краї прийшли представники українського напрямку, очільники якого Августин Волошин та Юліан Ревай, спираючись на підтримку Німецького Рейху, поставили за мету створення авторитарної карпатоукраїнської держави. Уряд автономії вже 28 жовтня призупинив діяльність політичних партій, далі оголосив українську мову державною на території краю та мовою викладання в школах, передбачив можливість використання (до моменту остаточного врегулювання назви краю) поряд з офіційною назвою Підкарпатська Русь нового найменування – Карпатська Україна.

¹ Про автономію Карпатської України детальніше дивись: FEDINEC, Csilla (szerk.): *Kárpátalja 1938–1941. Magyar és ukrán történeti közéletés*. Budapest, 2004, Teleki László Alapítvány; FEDINEC, Csilla (szerk.): *Kárpáti Ukrajna: Vereckétől Husztig. Egy konfliktustörténet nemzeti olvasatai*. Pozsony, 2014, Kalligram; ВЕГЕШ, Микола: *Карпатська Україна. Документи і факти*. Ужгород, 2004, Карпати; ДЕЛЕГАН, Михайло Васильович – ВИСКВАРКО, Сергій Анатолійович (упоряд.): *Карпатська Україна (1938–1939). Збірник архівних документів і матеріалів*. Ужгород, 2009, Карпати.

² *Sbirka zákonů a nařízení státu československého*. Ročník 1938, částka 109., 1201. s.; *Нова Свобода*, 4 січня 1939 р. Конституційний закон Карпатської України, 5 с.

Розбудовуючи владну монополію, А.Волошин з прихильниками не задовольнилися усуненням політичних опонентів, а й намагалися повністю обмежити русофільський та русинський політичні напрями. Цій меті мали слугувати й вибори до Союму. Хустський уряд самим способом проведення виборів, одночасним розпуском політичних партій і утрудненням подачі опозиційних виборчих списків, зрештою відмовою прийняти подані зі значними труднощами списки створив таку ситуацію, щоб жодна інша партія, крім провладної, не мала шансів взяти участь у виборах.

Крайове міністерство внутрішніх справ у відозві від 12 січня 1939 р. оголосило проведення виборів до першого Союму Карпатської України на 12-те лютого.³ Оскільки згідно із законодавством списки кандидатів необхідно було подати найпізніше за 21 день до виборів, то у цьому конкретному випадку такі списки мали надійти до голови (*предсідникові*)⁴ крайової виборчої комісії до 12 години дня 22 січня, тобто теоретично на подачу списків було десять днів. Однак уряд на цілий тиждень затримав оголошення про призначення виборів і повідомив про них на листівках, розклеєних тільки в ніч з 19 на 20 січня. Випуск офіційного друкованого органу «*Урядового Вістника*» від 18 січня також почали розповсюджувати тільки 20 січня, тому ті, хто мав намір взяти участь у виборах, мали всього два дні на складання списків кандидатів, завірку поставлених під ними підписів виборців та подачу цих списків до крайової виборчої комісії.

Тиждень між призначенням виборів та оголошенням їх проведення Хуст додатково використав для усунення можливих конкурентів. 16 січня Міністерство внутрішніх справ крайового уряду з метою забезпечення «прилюдного спокою і порядку», а також посилаючись на те, що їх діяльність «загрожує прилюдній (державній) безпеці», розпустило усі політичні партії, діяльність яких раніше уже була призупинена. Повідомлення про розпуск партій «*Урядовий Вісник*» – не випадково – опублікував тільки 20 січня, а урядове видання «*Нова Свобода*» розмістило його тільки 22 січня, тобто в день подачі виборчих списків, практично унеможлививши цим будь-які шанси на реєстрацію нової партії та її участь у виборах.⁵

Тим часом команда А.Волошина – знаючи затвердені, але ще не опубліковані умови проведення виборчої кампанії – приступила до організації урядової партії і 18 січня оголосила про створення політичної партії під назвою Українське національне об'єднання (УНО), діяльність якої міністер-

³ *Урядовий Вістник Правительства Підкарпатської Русі*. 18 січня 1939 р. Рік видання II., число 2., 7 с.; *Нова Свобода*, 21 січня 1939 р. Вибори до союму Карпатської України 12. II. 1939, 1 с.

⁴ У дужках терміни подані в оригінальній формі, так, як вони вказані у першоджерелах.

⁵ *Урядовий Вістник Правительства Підкарпатської Русі*. 20 січня 1939 р. Рік видання II., число 3., 9. с.; *Нова Свобода*, 22 січня 1939 р. Політичні партії К. України розпущені, 1 с.

ство внутрішніх справ автономії звичайно ж дозволило вже 20 січня.⁶ Таким чином, на день волевиявлення УНО стало єдиною дозволеною, законною партією, перед якою був відкритий шлях до участі у виборах.

Відмова у реєстрації опозиційних списків кандидатів

Попри те, що уряд автономії розпустив партії і зробив усе заради унеможливлення опозиційних списків кандидатів, до крайової виборчої комісії в Хусті все ж таки надійшло три виборчі списки. Перший – це список урядової партії – «Листа кандидатів Українського національного об'єднання і народностевих груп», яку очолили прем'єр-міністр А.Волошин та міністр Юлій Ревай. У цьому списку отримали місце по одному представнику від підкарпатських чехів, німців і румун.

Інші два списки включали опозиційних кандидатів російсько-русинського спрямування, які після розпуску партій подали списки від імені «Підкарпатських русинів (*Подкарпатських русиновъ*)» та «Об'єднання карпатських русинів (*Объединения карпатских русиновъ*)». Список «Підкарпатських русинів (*Подкарпатських русиновъ*)» складався переважно з кандидатів зі Сваляви та її околиць. Його очолював депутат чехословацького парламенту Павло Коссей, а на другому місці був Едмунд Бачинський, сенатор Національних Зборів та колишній міністр внутрішніх справ автономії. У третьому списку, поданому від імені «Об'єднання карпатських русинів (*Объединения карпатских русиновъ*)», розмістилися менш відомі у політичному житті краю особи. Обидва опозиційні списки були продуктом непростих обставин їх подачі, тож це призвело до того, що в обох списках було вміщено багато тих самих кандидатів. Одним із таких був секретар Центральної руської народної ради Павло Цібере, який у списку «Об'єднання карпатських русинів (*Подкарпатських русиновъ*)» був на 13-му місці, а в списку «Об'єднання карпатських русинів (*Объединения карпатских русиновъ*)» – на 12-му.⁷

Влада намагалася за будь-яку ціну, іноді навіть незаконними методами, перешкодити складанню опозиційних списків, їх подачу та саму участь опо-

⁶ Урядовий Вістник Правительства Карпатської України (*Підк. Руси*). 21 січня 1939 р. Рік видання II., число 4., 11 с.; *Нова Свобода*, 22 січня 1939 р. Наша єдина партія – „Українське національне об'єднання“, 1 с.

⁷ Národní archiv České republiky, Praha (Народний архів Чеської Республіки, Прага; надалі NA ČR), Volební soud 1920 – 1939 (Виборча комісія 1920–1939; надалі VS), 25. k., inv. č. 1143, sign. V 2/39, Ověření volby-volitelnosti zvolených členů prvního sněmu Podkarpatské Rusi. (Карпатоукраїнська емігрантська мемуарна література згадує про ще один список, який начебто складала представники українських жіночих організацій, однак про нього нема ніяких відомостей ні у тогочасній пресі, ні в архівних джерелах. РОСОХА, Степан: *Соім Карпатської України*. Вінніпег, 1949, Культура й освіта, 30–31 с.; СТЕРЧО, Петро: *Карпато-Українська держава. До історії визвольної боротьби карпатських українців у 1919–1939 роках*. Торонто, 1965, Наукове Товариство ім. Т. Шевченка, 124 с.)

зиційних сил у виборах. Опозиція збирала необхідні для реєстрації списку кандидатів підписи у Сваляві та її околицях. Ці підписи планувалося завірити також у Сваляві, у місцевого нотаріуса, однак подані йому списки голова районної виборчої комісії конфіскував 20 січня. Після того, як наступного дня привласнені списки так і не повернули, опозиція від імені «Підкарпатських русинів (*Подкарпатських русиновъ*)» наспіх склала нові списки, підписи до яких збрала вже не у Сваляві, а у Нижніх Воротах, де і завірила їх 21 січня. У цей час під опозиційним списком «Об'єднання карпатських русинів (*Объединения карпатских русиновъ*)» збирали підписи в селі Іза неподалік Хуста, через що тогочасна преса назвала його «списком ізянських православних», який вдалося завірити тільки об 11 годині 47 хвилин 22-го січня, тобто всього за 13 хвилин до закінчення терміну здачі списків.

Складанню опозиційних списків та їх реєстрації Хуст намагався завадити в тому числі й арештом підписувачів та кандидатів зі списків. Зокрема, затримали й першого номера списку «Підкарпатських русинів (*Подкарпатських русиновъ*)» Павла Коссея, якого Карпатська Січ тримала під домашнім арештом, поки не закінчився термін подачі списків.⁸ Пізніше Косей у телеграмі на ім'я голови чехословацького парламенту висловив протест проти домашнього арешту, що порушував депутатський імунітет.⁹ Цю скаргу 25 січня навіть розглядав празький уряд, однак він всього лише доручив розглянути цю ситуацію місцевій карпатській владі – тій самій, що була найбільш зацікавлена в перешкоджанні опозиції.¹⁰

Після того, як попри всі перешкоди вдалося скласти і завірити опозиційні списки, на їх шляху стала виборча комісія. Вона звісно ж зареєструвала поданий 22-го січня об 11 годині 30 хвилин список кандидатів УНО, єдине зобов'язання, висловлене партії, полягало у потребі сплатити протягом трьох днів, тобто до 25 січня, 6.500 корон виборчої застави. А ось до списку «Підкарпатських русинів (*Подкарпатських русиновъ*)», поданого об 11 годині 50 хвилин, крім зобов'язання сплатити виборчу заставу, було багато інших зауважень. Через формальні помилки список був повернений з вимогою усунути недоліки до 12-ї години 25-го січня. Виборча комісія, зокрема, вказала на те, що не вистачає заяв багатьох кандидатів, що вони погоджуються взяти участь у виборах, що список поданий від імені недо-

⁸ Детальний опис цих подій можна знайти серед скарг, поданих після виборів до празької Виборчої комісії: NA ČR, VS, 26. k., inv. č. 1145, sign. V 4/39, Stížnost do voleb do sněmu Karp. Ukrajiny.

⁹ NA ČR, Ministerstvo spravedlnosti 1918 – 1945 (Міністерство юстиції 1918–1945; надалі: MS), 1223. k., inv. č. 771, sign. VI/19, č. 6414/1939. Zprávy stát. zastupitelství v Chustu o poměrech na Podk. Rusi.

¹⁰ NA ČR, Předsednictvo ministerské rady 1918 – 1945 (Головування міністерської ради 1918–1945), 4146. k., Protokol o schůzi ministerské rady, konané ve středu dne 25. ledna 1939 o 5 hod. odpoledne.

зволеного політичного об'єднання, а також, що названий довіреною особою списку Мілош Дрбал є кандидатом в іншому – в списку УНО. Список «Об'єднання карпатських русинів (*Объединения карпатских русинов*)» виборча комісія одразу відмовилася прийняти, оскільки він був поданий о 12 годині 4 хвилини, тобто на чотири хвилини пізніше полудня, коли закінчувався термін реєстрації списків.¹¹

Однак страдницький путь списку «Підкарпатських русинів (*Подкарпатських русинов*)» на цьому далеко не закінчився. Коли Олександр Грабар, один із кандидатів списку і його нова довірена особа, хотів о 10 годині 15 хвилин 25-го січня подати до виборчої комісії, що розташувалася в урядовій будівлі, виправлені списки та виборчу заставу в розмірі 6.500 корон, йому перешкодили в цьому спільно вояки Карпатської Січі та жандарми. Спочатку О.Грабара, який чекав на голову виборчої комісії Петра Калинюка, безпричинно почали ображати січовики, а потім на місце прибули жандарми, які, посилаючись на необхідність складання протоколу, відвели його до відділку, навіть не давши можливості передати кошти та список кандидатів двом своїм товаришам. У жандармерії його вислухали, склали протокол і тримали до полудня. Після цього він вільно міг покинути будівлю жандармерії, однак звісно вже не мав можливості здати список і виборчу заставу.¹²

Після всіх цих перипетій виборча комісія на своєму засіданні 27 січня постановила, що вимоги виборчого закону виконало тільки УНО, яке подало виборчу заставу, тому чинним був визнаний тільки список цієї партії. А список «Підкарпатських русинів (*Подкарпатських русинов*)», посилаючись на те, що протягом передбаченого терміну не було усунено формальних недоліків і подано виборчої застави, виборча комісія визнала недійсним.¹³

Єдиний затверджений список «Листа кандидатів Українського національного об'єднання і народностевих груп» було опубліковано 29 січня.¹⁴ На перших двох місцях йшли прем'єр-міністр А.Волошин та міністр Ю.Ревай, інші кандидати, за кількома винятками, розташувалися в алфавітному порядку. Розташування кандидатів у списку не мало великого значення, оскільки число учасників Союму було визначено наперед – 32 особи і не залежало від кількості відданих за список голосів. У списку, що складався з 32 осіб, 29 були представниками УНО, решта – по одному представнику від чеської, румунської та німецької нацменшин. З точки зору колишньої партійної при-

¹¹ NA ČR, VS, 25. k., inv. č. 1143, sign. V 2/39, Ověření volby-volitelnosti zvolených členů prvního sněmu Podkarpatské Rusi.

¹² NA ČR, VS, 26. k., inv. č. 1144, sign. V 3/39, Stížnost do voleb do sněmu v Podk. Rusi; inv. č. 1145, sign. V 4/39, Stížnost do voleb do sněmu Karp. Ukrajiny.

¹³ *Нова Свобода*, 29 січня 1939 р. Листа кандидатів „Подкарпатських русинов“ відкинена, 2 с.

¹⁴ *Нова Свобода*, 29 січня 1939 р. Листа кандидатів Українського Національного Обєднання і народностевих груп, 1 с.

належності більшість кандидатів УНО були представниками Християнської народної партії А.Волошина та Соціал-демократичної партії Ю.Ревая (по десять від кожної партії). Також було сім осіб від аграрної партії, а двоє були представниками «української націоналістичної молоді».¹⁵



Фото 1. Список кандидатів УНО, опублікований у «Новій Свободі» 29 січня 1939 року

Представниками нацменшин у списку були чеський адвокат з Хуста Мілош Дрбал, греко-католицький священник (*протопоп*) з Білої Церкви, румун Григорій Мойш та заступник держсекретаря, німець Антон-Ернст Олдофреді. Точних обставин їх потрапляння у список не знаємо. З матеріалів чеської преси, яка висвітлювала виборчу кампанію, відомо, що участь німецького кандидата в урядовому списку на той час була уже dokonаним фактом, а про участь чехів рішення ухвалювала підкарпатська Чеська народна рада на засіданні правління 20 січня. Чеська преса припускала, що метою засідання було скласти чеський список кандидатів,¹⁶ однак рішення ради – з урахуванням умов участі у виборах – не могло бути іншим, ніж погодитися на запропо-

¹⁵ МАГОЧИЙ, Павло Роберт: *Формування національної самосвідомості: Підкарпатська Русь (1848–1948)*. Ужгород, 1994, Полічка „Карпатського краю“, 240 с.

¹⁶ Напр. *Národní práce*, 21 січня 1939 р. *Česká kandidátka na Podkarpatské Ukrajině*, 1 с.; *Venkov*, 21 січня 1939 р. *Češi připravují kandidátní listinu pro karpatoukrajinské volby*, 3 с.

новане місце в урядовому списку. До його опублікування окремі чеські часописи говорили про двох чеських кандидатів¹⁷ – ймовірно іншим кандидатом вважався голова Чеської народної ради Клемент Павлоушек, – однак у списку для чехів, так само, як для німців та румунів, забезпечили тільки одне місце.

Виборча кампанія

Загалом характер виборчої кампанії нагадував технології, які застосовувалися в тоталітарних режимах. Легально проводити агітацію можна було тільки за список, будь-які протестні прояви одразу викликали відплату влади, що в багатьох місцях призводило до протистоянь між населенням та державними органами.

Однією з особливостей кампанії було наголошення на тому, що вибори мають характер референдуму. Як відзначив прем'єр А.Волошин на народному віче 22 січня в Хусті, яким фактично стартувала виборча кампанія, вибори стануть загальнонаціональним народним волевиявленням, яке покаже, що наш народ і надалі хоче жити вільним, самостійним життям, а не належати Угорщині.¹⁸ Схожа думка прозвучала і на першій шпальті часопису «Нова свобода» від 5 лютого, де вказувалося, що вибори стануть таким референдумом, на якому виборці своєю участю і голосами «за» підтримають уряд, самостійність Карпатської України та федерацію з чехами і словаками.¹⁹

Уряд автономії та керівництво УНО у своїх зверненнях закликали виборців до якомога активнішої участі у волевиявленні і демонстраційній підтримці кандидатів від влади. У маніфесті «Українці!» голови партії УНО Федора Ревая та головного секретаря Андрія Ворона головна думка полягала в тому, що вибори до «першого українського Союму» зможуть «проголосити святочно перед цілим світом право нашого народу на державність».²⁰ А у зверненні уряду «До всіх громадян Карпатської України!» адресатами стали не тільки українці, а й представники нацменшин. У цьому підписаному прем'єром А.Волошином та міністром Ю.Реваєм документі «лояльні національні меншини», які «в будованні (...) Карпатської України хочуть з нами разом щиро співпрацювати» і прийняли запропоновані у виборчому списку місця, тобто чехи, німці і румуни, гостро протиставлялися угорській нацменшині, провідники якої відмовилися ввійти до владного списку, а це свідчить про те, що «заграничні сили (...) працюють проти нашого краю».²¹

¹⁷ Напр. *Lidové noviny*, 23 січня 1939 р. Podkarpatské strany rozpuštěny, 2 с.; *Národní práce*, 25 січня 1939 р. Dvě kandidátní listiny na Karpatské Ukrajině, 1 с.

¹⁸ *Нова Свобода*, 24 січня 1939 р. Величне святкування 20. річнниці проголошення Соборної України, 1 с.

¹⁹ *Нова Свобода*, 5 лютого 1939 р. Народе, нехай буде воля Твоя..., 1 с.

²⁰ *Нова Свобода*, 9 лютого 1939 р. Українці! Українці!, 1 с.

²¹ *Нова Свобода*, 8 лютого 1939 р. До всіх громадян Карпатської України!, 1 с.

У ході виборчої кампанії влада намагалася активізувати усі суспільні прошарки. Наприклад, у «Новій свободі» від 5 лютого йшлося про важливість участі у голосуванні жінок, а в номерах від 1-го та 3-го лютого за владний список агітували православних вірян, одночасно спростовуючи чутки, що вони можуть залишитися без представництва у Союмі.²² Намагання здобути прихильність православних виборців проявилися в залученні до списку кандидатів православного віросповідання, в організації 6-го лютого зустрічі в Хусті з представниками православного духовенства та вірян, учасники якої прийняли спільне звернення «Православний народ Карпатської України» із закликом голосувати за список УНО.²³ Популяризації самих виборів і Союму, що мав розпочати роботу після їх проведення, служила й неодноразово озвучена в пресі новина, що послы Союму отримуватимуть не зарплату, а тільки «дієти за дні засідання та поворот подорожніх видатків».²⁴

Використовуючи досвід словацьких виборів, на Закарпатті також оголосили змагання за «білий прапор», який міг отримати той населений пункт, принаймні 98% мешканців якого проголосували за список УНО. Такі села отримували право вивісити на адміністративних будівлях білий прапор, що мало символізувати їх «дозрілість до державного життя». Заклики до такого змагання публікували не тільки в пресі, а й популяризували на виборчих плакатах. Елементом кампанії були й газетні новини про те, що в окремих селах громада ухвалювала рішення, що одразу після недільної служби усі селяни, що мають право голосу, разом підуть до виборчої дільниці, забезпечивши цим не 98%, а 100% явки.²⁵

Керівництво УНО та кандидати від нього протягом трьох тижнів виборчої кампанії проводили дуже активну агітацію, щодня зустрічаючись з виборцями на численних зібраннях, завдяки чому охопили фактично всі населені пункти краю. Наприклад, рівно за тиждень до виборів, 5-го лютого, було проведено понад п'ятдесят зустрічей, у яких взяли участь майже всі кандидати зі списку. Цього дня міністр Ю.Ревай був присутній на політичних зборах у Новому Давидковому, Кальнику та Кайдановому, а його брат – Федір Ревай взяв участь у мітингах у Сваляві та Чинадієвому. До кампанії були залучені й представники нацменшин, з яких чех Мілош Дрбал поїхав до Тячева та Солотвина, Антон-Ернст Олдофреді побував у Верхньому

²² *Нова Свобода*, 5 лютого 1939 р. Мій наказ, 7 с.; *Нова Свобода*, 1 лютого 1939 р. До православного духовенства, 3 с.; *Нова Свобода*, 3 лютого 1939 р. Православних ніхто не переслідує, 2 с. (Кандидатами православного віросповідання були Михайло Тулик, Михайло Марушак, Леонід Романюк, Петро Попович і Василь Шобей).

²³ *Нова Свобода*, 8 лютого 1939 р. Православний народ Карпатської України!, 1 с.

²⁴ Напр.: *Нова Свобода*, 27 січня 1939 р. Послы нашого союму не будуть мати платні, 2 с.

²⁵ Напр.: *Нова Свобода*, 4 лютого 1939 р. Котрі села будуть мати „білий прапор“?, 2 с.

Коропці, де проживало багато німців, а Григорій Мойш агітував у Діброві та околицях Солотвина, де переважало румунськомовне населення.²⁶

Виборчу кампанію супроводжувала потужна українська національна пропаганда, яка крім акцентуванні на приналежності до 50-мільйонної української нації також носила відкрите антиугорське спрямування. Це виявлялося не тільки в агітаційних промовах та у пресі, але й на численних листівках та плакатах. Наприклад, на одному плакаті, що зображував воїна Карпатської Січі в образі Святого Юрія Змієборця, стояло гасло «Україна-українцям!»; інший нагадував, що двадцять років тому закарпатці уже сказали «так» возз'єднанню з 50-мільйонною українською нацією; третій завершувався гаслом «Слава Україні!». Антиугорська пропаганда лякала, зокрема, поганою соціальною ситуацією в Угорщині та утисками з її боку. В одній листівці, що поширювалася від імені угорських русинів, звучав заклик до мешканців Карпатської України підтримати провладний список та визволити їх з «горячого мадярського пекла». Критикувалися й проугорські русинські політики, серед них Андрій Броді, перший прем'єр автономії та міністр з уряду Броді Степан Фенцик.²⁷

За тиждень до виборів у пресі розповсюдили повідомлення про те, що в день голосування на виборчих дільницях розташують по дві урни: в одну виборці зможуть кидати бюлетені «за», а в іншу – «проти», тобто голосування по суті буде відкритим.²⁸ Однак цю новину відділ пропаганди УНО одразу ж спростував. У заяві УНО роз'яснювалося, що якщо мешканці окремих населених пунктів дійсно вимагають відкритого голосування, тобто щоб бюлетені опускалися до урни публічно і без конверта, тоді згідно із законодавством на дільниці все одно буде розташована тільки одна урна, в яку виборці, голосуючи «так», кидатимуть бюлетень у конверті, а голосуючи «проти» – опускатимуть порожній конверт.²⁹

²⁶ *Нова Свобода*, 1 лютого 1939 р. Публічні політичні збори відбудуться дня 5 лютого 1939, 4 с.

²⁷ NA ČR, *Ukrajinské museum v Praze 1925 – 1948* (Український музей у Празі 1925–1948), 11. k., inv. č. 319, *Ukrajinské národní sjednocení Chust*; BOTLIK, József: *Egestas Subcarpathica. Adalékok az Északkeleti-Felvidék és Kárpátalja XIX–XX. századi történetéhez*. Budapest, 2000, *Natodik Síp Alapítvány*, 221–222 с.

²⁸ Дивись, напр.: *Új Hírek*, 7 лютого 1939 р. *Kárpátalján a nyilvánosság ellenőrzésével tartják a titkos választást*, 5 с.; *Národní práce*, 6 лютого 1939 р. *Dvě urny: „ano“ a „ne“*, 1 с.

²⁹ *Národní práce*, 7 лютого 1939 р. *„Bílý prapor“ na Karpatské Ukrajině*, 2 с.; *České slovo*, 7 лютого 1939 р. *Volby na Karpatské Ukrajině přesně podle zákona*, 2 с.

Національності і вибори

Самостійна участь окремих закарпатських нацменшин у виборах стала неможливою не тільки через короткий період подачі виборчих списків, а й через закон про автономію, згідно з яким кількість мандатів прямо залежала від чисельності конкретної нацменшини (народності). Передбачалося, що на кожні 20.000 мешканців відповідної національної групи припадає один мандат. Тому не виникало сумніву, що закарпатські чехи, румуни та німці, чисельність яких була меншою за встановлену цифру, мають шанс отримати місця у Союмі тільки через владний список. Однак влада не створила можливості самостійної участі і для двох найбільших нацменшин – євреїв та угорців, чисельність яких дозволяла це зробити. Ці дві національності навіть не були представлені у провладному списку³⁰.

Хоча чисельність німецької нацменшини була невеликою (до Першого віденського арбітражу становила всього 13,2 тисяч, а після зміни кордону нараховувала ледве 8,7 тисяч осіб), однак вона мала підтримку Третього Рейху, точніше кажучи, призначені Берліном провідники нацменшини мали значно більший вплив від реальної ваги німецької меншини у краї. Націонал-соціалістична Німеччина прагнула збільшити вплив у регіоні саме через місцеву німецьку громаду, тому вже восени 1938 року поставила на її чолі таких осіб, яких вважала запорукою реалізації своїх інтересів.

Замість забороненої центральним урядом Карпатської німецької партії, з дозволу уряду автономії вже в грудні була створена Німецька народна рада. Однак на її чолі став не хтось із представників закарпатського німецького населення, а виходець із Судетів – Франц Кармазин, який інтереси німців (і Берліна) – так само, як і в Словаччині – представляв на посаді державного секретаря в крайовому уряді. Оскільки перебував він переважно у Браτισлаві, його заступником за вказівкою Берліна призначили також вихідця з Судетів – Антона-Ернста Олдофреді, інженера за фахом, який з початку 1930-х років жив у Словаччині, а до Закарпаття переїхав тільки восени 1938 року. Він зайняв посаду заступника держсекретаря і за відсутності Кармазина на фактично став лідером німецької нацменшини у краї³¹.

³⁰ Згідно з даними народного перепису 1930 року, зібраними Державною службою статистики, на території Підкарпатської Русі після Першого віденського арбітражу проживало 544.759 громадян Чехословаччини, з яких 413.481 – русини, 65.828 – євреї, 25.894 – угорці, 17.495 – «чехословаки» і 8.715 – німці. Чисельність румун не була опублікована, попри те, що зміна кордонів не зачепила території їхнього розселення, однак вона навряд чи значно різнилася від зафіксованої у 1930 році цифри у 12.641 особу. (*Seznam obcí a okresů republiky Česko-Slovenské, které byly připojeny k Německu, Maďarsku a Polsku*. Praha, 1938, Státní úřad statistický, 6 с.)

³¹ *Prager Tagblatt*, 4 грудня 1938 р. Deutscher Volksrat in Karpathorußland, 6 с.; Олдофреді див. BALLING, Mads Ole: *Von Reval bis Bukarest. Statistisch-Biographisches Handbuch der Parlamentarier der deutschen Minderheiten in Ostmittel- und Südosteuropa 1919–1945. Band II*. København, 1991, Dokumentation Verlag, 677 с.

Німецьке населення, не підпавши під дію урядової постанови про розпуск політичних партій, отримало перед виборами можливість створити партію національно-соціалістичного спрямування. У наказі Міністерства внутрішніх справ від 2-го лютого 1939 року йшлося, що «громадянам німецької народности, без огляду на їх державну приналежність дозволено організуватися у Німецькій партії по засадам національно-соціалістичним й організувати всі у цій партії звиклі партійні органи, якож і носити відзнаки і прапори з гаковим хрестом»³². Про вплив Німеччини та дружні до німців дії автономного уряду свідчить і прийняте 8 лютого рішення Берліна відкрити німецьке консульство в Хусті. Цього ж дня було створено Українсько-німецьке товариство, яке розмістилося у будівлі Карпатської Січі. Головою товариства був обраний Федір Ревай, а його першим заступником став Антон-Ернст Олдофреді.³³

Олдофреді, включений до списку кандидатів під 21-м номером, взяв активну участь у виборчій кампанії і протягом трьох тижнів намагався об'їхати усі населені пункти Закарпаття, де проживали німці. За тиждень до виборів до краю приїхав і державний секретар Ф.Кармазин, який спільно з Федором Реваєм наголошував на німецько-карпатоукраїнській співпраці спочатку на зустрічі з мешканцями села Драчино 7-го лютого, а наступного дня – і на установчому засіданні Українсько-німецького товариства³⁴. Напередодні виборів Німецька народна рада звернулася до німецькомовних виборців із закликом, взявши до уваги, що український уряд забезпечив для них свободу віросповідання разом із національно-соціалістичним світоглядом, як це зробив для німців великий фюрер Адольф Гітлер, одностайно проголосувати на виборах «за».³⁵

Оголошення виборів призвело до зростання напруги у відносинах Праги та Хуста. Центральний уряд, призначаючи в жовтні 1938 року А.Волошина прем'єр-міністром Підкарпатської Русі, сподівався, що цей крок сприятиме посиленню державності. Однак звільнення чеських чиновників, закриття значної частини чеських шкіл та посилення пронімецької орієнтації автономного уряду змусили Прагу вжити рішучих кроків. 16 січня 1939 року начальник підкарпатських чехословацьких військових сил, генерал Лев Прхала був призначений третім міністром крайового уряду. Це ще більше посилювало напруження між двома сторонами. Однак, оскільки і Прага, що була зацікавлена в посиленні єдності держави, і Хуст, що прагнув створити самостійну

³² ДЕЛЕГАН, Михайло Васильович – ВІСКВАРКО, Сергій Анатолійович (упоряд.): 151–152 с.

³³ *Нова Свобода*, 10 лютого 1939 р. Німецький консулят у Хусті, 1 с.; *Нова Свобода*, 11 лютого 1939 р. Документ українсько-німецького приятельства!, 3 с.

³⁴ *Grenzboten*, 8 лютого 1939 р. Zusammenarbeit – Gebot der Stunde, 1 с.; *Нова Свобода*, 1939. február 10. Державний секретар Кармазин у Карпатській Україні, 1 с.

³⁵ BALLING, Mads Ole: 672 с.

державу Карпатську Україну, вбачали в успішних виборах можливість зупинити дії угорців (і поляків) у регіоні, їм вдалося знайти консенсус у питанні проведення волевиявлення.

Прем'єр Волошин 20 січня зустрівся з делегацією Чеської народної ради і запропонував для підкарпатських чехів одне місце в урядовому списку. Керівництво Чеської народної ради ще цього ж дня запропонувало кандидатуру чеського адвоката, колишнього міського голови Хуста Мілоша Дрбала. Він посів восьме місце у списку. Оскільки чехи, що проживали в Закарпатті, були не автохтонним населенням, а завезеними туди у двадцятих-тридцятих роках чиновниками та державними службовцями, тому виборча кампанія Дрбала переважно обмежилася районними центрами та поселеннями міського типу. Першу зустріч з виборцями він провів досить пізно, всього за тиждень до голосування – 5 лютого в Тячеві та Солотвині. Однак за останній тиждень Мілош Дрбал об'їздив усі районні центри краю. Наприклад, 8 лютого він зустрівся з чеськими виборцями у Виноградіві, Іршаві, Чинадієві та Сваляві і всюди закликав до підтримки списку УНО.³⁶

З таким самим закликом вийшло спільне звернення Чеської народної ради та генерала Прхала. Воно було розміщене на першій шпальті чеського тижневика «*Přehledy z Karpatské Ukrajiny*», а також поширене у формі виборчого плакату і, апелюючи до політичної зрілості чехів, закликало їх забути образи і голосувати за спільний список УНО та народностей. Адже кожен голос «проти» означає успіх для спільних ворогів держави, а голоси «за» стануть свідченням віри у спільну державу та її майбутнє, – йшлося у зверненні Чеської народної ради.³⁷

До Віденського арбітражу румунська громада чисельністю 13.000 осіб була найменшою нацменшиною в краї, однак після зміни кордонів вона перевищила німців та чехів, тож стала найбільшою за чисельністю нацменшиною, яка отримала місце в урядовому списку. Представником румунів став греко-католицький священник з Білої Церкви (Рахівщина) Григорій Мойш, який розташувався на 19-му місці у списку. Органічною частиною виборчої кампанії стало створення Румунської народної ради, метою якої було здобути прихильність румунських виборців. Установче засідання ради було проведене 7 лютого в Солотвині, на якому від уряду був присутній секретар прем'єра Степан Клочурак. Він зачитав лист Августина Волошина, в якому прем'єр-міністр обіцяв румунській нацменшині забезпечити її культурні й соціальні потреби та дав дозвіл румунам на використання національних кольорів та національного прапора. У відповідь голова Румунської народ-

³⁶ Venkov, 5 лютого 1939 р. Předvolební schůze, 4 с.; *Národní listy*, 10 лютого 1939 р. Čechové na Podkarpatské Rusi pro vládní kandidátku, 2 с.

³⁷ *Přehledy z Karpatské Ukrajiny*, 6 лютого 1939 р. Všichni do voleb!, 1 с.

ної ради Олександр Маріна запевнив представника уряду в лояльності румунської нацменшини.³⁸ Цю подію було детально описано в урядовій пресі. Створенню ради було присвячено велику за обсягом статтю, майже цілу сторінку займало інтерв'ю з кандидатом у послы Сойму від румунів, а окремою новиною було подано повідомлення, що УНО може розраховувати на підтримку румунського населення.³⁹

Єврейська громада, що становила 12% від загальної чисельності краю, владою навіть не бралася до уваги. Численна єврейська делегація, яку очолював колишній парламентарій Хаїм Кугель, побувала в прем'єр-міністра А.Волошина ще 28 грудня 1938 р. Делегати запевнили уряд у своїй підтримці і просили від прем'єра дозвіл на створення «жидівської центральної канцелярії».⁴⁰ Однак владна верхівка Карпатської України, яка розраховувала на підтримку Третього Рейху, попри запевнення щодо рівноправності всіх громадян і лояльного ставлення до євреїв, так і не зробила можливим представництво єврейської меншини в парламенті. Попри це єврейські організації напередодні виборів – ймовірно, щоб уникнути можливих переслідувань – все ж таки закликали своїх виборців підтримати урядовий список кандидатів.⁴¹

Подібно до євреїв не потрапив до провладного списку і жоден представник словаків, чисельність яких у регіоні становила приблизно 6.000 осіб. Словацька делегація з Мукачівщини під час візиту 31 січня 1939 року до канцелярії уряду обіцяла підтримати провладний виборчий список. Натомість делегатів запевнили у можливості створення Словацької народної ради,⁴² однак у нас нема інформації, чи це дійсно відбулося. Невідомі й причини, чому словаки не отримали свого представника в урядовому списку. Тут могли зіграти роль і незначна чисельність цієї меншини, і суперечки Словаччини з Карпатською Україною щодо кордону, і перешкоджання самостійній участі словацьких русинів під час виборів до словацького парламенту в грудні 1938 року.⁴³

³⁸ *Нова Свобода*, 10 лютого 1939 р. Історичний день румунської національної групи в Карпатській Україні, 6 с.

³⁹ *Нова Свобода*, 10 лютого 1939 р. Розмова з о. Григорієм Мойшем, кандидатом у послы до сойму за румунську народну групу, 4 с.; *Нова Свобода*, 10 лютого 1939 р. Румуни за українською кандидаткою, 2 с.

⁴⁰ *Нова Свобода*, 1 січня 1939 р. Делегація жидівських віроісповід. громад у премера Волошина, 3 с.

⁴¹ *Lidové noviny*, 10 лютого 1939 р. Volební agitace se vrcholí, 2 с.

⁴² *Lidové noviny*, 1 лютого 1939. Ministr Vološin nemocen, 2 с.

⁴³ Детальніше про це дивись: POPÉLY, Árpád: A kelet-szlovákiai ruszinok és a szlovák országgyűlés megválasztása 1938 decemberében. In Simon, Attila et al.: *Változó világban. A magyar kisebbség a harmincas évek Csehszlovákiájában. – V premenlivom svete. Maďarská menšina v Československu v tridsiatych rokoch*. Komárom, 2015, Selye János Egyetem Tanárképző Kar – Centrum spoločenských a psychologických vied SAV, 98–109 с.

Угорщина, закарпатські угорці і вибори

Єдиною закарпатською нацменшиною, яка не бажала подати свого кандидата до урядового списку, а її очільники навіть відкрито агітували виборців голосувати «проти», були угорці. Відмова угорців від входження до списку УНО, відсутність домовленостей між владою та угорською нацменшиною звісно ж невіддільні і тісно пов'язані з бажанням Угорщини повернути Закарпаття та напруженими відносинами між урядом А.Волошина та Будапештом.

Угорський уряд уже в першій половині жовтня 1938 року, одночасно з проголошенням автономії Підкарпатської Русі, направив на територію краю партизансько-диверсійні загони. Метою операції під керівництвом колишнього міністра внутрішніх справ Міклоша Козми було здійснення диверсійних дій і провокування збройних сутичок, аби створити враження, нібито місцеві русини та угорське населення виступають проти чехословацької влади. Таким чином Угорщина прагнула досягти оголошення референдуму і отримання території дипломатичним шляхом.⁴⁴ Паралельно з Угорщиною в дестабілізації ситуації в Підкарпатській Русі та створенні спільного угорсько-польського кордону була зацікавлена й Польща. З одного боку, для неї спільний кордон був важливим безпековим фактором через усе агресивнішу зовнішню політику Німеччини, а з іншого – зважаючи на кількомільйонне українське населення Галичини – підкарпатська автономія була для неї небезпечним прецедентом. Тому в листопаді поляки розпочали на території краю диверсійну операцію «Лом».⁴⁵

Будапешт навіть після Першого Віденського арбітражу у листопаді 1938 року, згідно з яким значна частина Підкарпатської Русі залишилася за Чехословаччиною, не полишив наміру здобути всю територію і готовий був зайняти край збройним шляхом. У ході підготовки окрему увагу було приділено тому, щоб введення угорської армії відбулося нібито «на прохання» Руської (русинської) народної ради. Військовий наступ, призначений спочатку на 19 листопада, далі на 20-те і, зрештою, відкладений на 21-ше, був настільки близький до втілення, що деякі угорські газети 20 листопада вже опублікували новину про заклик Русинської народної ради ввести угорські війська.⁴⁶

⁴⁴ Про діяльність диверсійних загонів дивись: HORNYÁK, Csaba: A kárpátaljai akció (1938). *Aetas*, 1988. 1. sz., 5–27 c.

⁴⁵ Про політику Польщі стосовно Карпатської України дивись: DĄBROWSKI, Dariusz: *Rzeczpospolita Polska wobec kwestii Rusi Zakarpackiej (Podkarpackiej) 1938–1939*, Toruń, 2007, Europejskie Centrum Edukacyjne.

⁴⁶ Наприклад: *Felvidéki Magyar Hírlap*, 20 листопада 1938 р. A huszti ruszin nemzeti tanács behívta a magyar csapatokat, 1 c.; *Magyar Nemzet*, 20 листопада 1938 р. A huszti rutén nemzeti tanács honvédségünket kérte fel rendcsinálásra a Kárpátalján, 3 c.

Однак через гостре застереження з боку Німеччини (і паралельно Італії) угорський уряд все ж таки змушений був зупинити воєнну операцію.⁴⁷

Відносини між урядом А.Волошина та Угорщиною на межі 1938–1939 залишалися напруженими. Для Будапешта новий уряд, що прийшов на зміну проугорському Броді і намагався створити українську державність, був абсолютно неприйнятним. Тому угорська влада і надалі прагнула втілити в життя ідею спільного угорсько-польського кордону. Продовження диверсійних акцій, усе частіші інциденти на кордоні, заборона, а потім розпуск у Карпатській Україні партій, серед них і Об'єднаної угорської партії, тільки посилювало суперечності між урядом автономії та Угорщиною, а також між владою та угорською нацменшиною.⁴⁸

Після оприлюднення рішення про проведення виборів деякі чеські та словацькі часописи припускали, що у списку УНО поряд з чехами, румунами та німцями отримає місце і кандидат від угорців,⁴⁹ однак переговори між крайовим урядом та представниками угорської нацменшини 20 січня 1939 року закінчилися безрезультатно. Про те, що в угорців не буде свого представника в карпатському Соймі угорських виборців проінформував реформатський декан з Тячева Імре Іжак, що займав посаду виконавчого голови Угорської народної ради. І.Іжак, який у разі успішних переговорів став би кандидатом від угорської нацменшини в урядовому списку, в інтерв'ю братиславській газеті «*Új Hírek*» («Свіжі новини») 24 січня заявив, що оскільки подання самостійного угорського виборчого списку зробили неможливим, а від участі в провладному списку угорці відмовилися, замість парламентської роботи вони зосередяться на церковній, культурній та економічній діяльності.⁵⁰

Причини такого рішення та відсутність домовленостей прокоментував сенатор парламенту від Об'єднаної угорської партії Карой Гоккі у своєму зверненні, опублікованому в газеті «*Új Hírek*» від 28 січня. Сенатор відзначив, що самостійний список угорці не висунули тому, що за два дні між оголошенням виборів та кінцевою датою подачі списку кандидатів було неможливо зареєструвати нову партію та завірити підписи ста осіб, які підтримали список. А в урядовому списку угорці відмовилися взяти участь тому, що одне запропоноване місце їм здалося недостатнім, а найголовніше – вони не хо-

⁴⁷ ÁDÁM, Magda: *Magyarország és a kisantant a harmincas években*. Budapest, 1968, Akadémiai Kiadó, 329–341 c.

⁴⁸ Про політику Угорщини стосовно Карпатської України дивись: SALLAI, Gergely: „*A határ megindul...*” *A csehszlovákiai magyar kisebbség és Magyarország kapcsolatai az 1938–1939. évi államhatár-változások tükrében*. Pozsony, 2009, Kalligram, 161–182 c.

⁴⁹ Наприклад: *Národní listy*, 24 січня 1939 р. Kandidátní listiny v Chustu, 2 c.; *Slovenská pravda*, 25 січня 1939 р. Dve kandidátky do volieb v Karpatskej Ukrajině, 3 c.

⁵⁰ *Új Hírek*, 24 січня 1939 р. A magyarság nem vállal jelöltséget az ukrán listán, 1 c.

тіли підтримувати уряд, діяльність якого відзначається «масовим видворенням угорців, запроторенням їх до в'язниці, інтернуванням та обшуками».⁵¹

Офіційну позицію Об'єднаної угорської партії висловив її голова Янош Естергазі напередодні виборів, 11 лютого. У заяві йшлося про те, що підкарпатські угорці не мають можливості голосувати у позитивному розумінні, так, як це зробили словацькі угорці під час виборів до парламенту Словаччини 18 грудня 1938 року. Адже не варто очікувати, щоб угорці висловили підтримку уряду, який «регулярно і планомірно утискує підкарпатських угорців» і «демонструє нерозуміння стосовно забезпечення найелементарніших прав нацменшин».⁵²

Два парламентарі від Об'єднаної угорської партії Янош Естергазі та Карой Гоккі намагалися на всіх заходах і зустрічах у період виборчої кампанії висловлювати свій протест проти заборони партії і унеможливлення участі у виборах. Зокрема, Я.Естергазі направив 27 січня президенту Чехословацької Республіки Емілу Гаха телеграму, в якій вказав свою незгоду із заборонаю партії та переслідуванням угорців та звертався до глави держави з проханням вжити відповідних заходів для усунення несправедливості. Цього ж дня К.Гоккі зареєстрував інтерпеляцію у зв'язку із заборонаю Об'єднаної угорської партії та усуненням угорців від участі у виборах.⁵³ Крім цього, сенатор звернувся зі скаргою і до А.Волошина, що займав у тому числі й посаду міністра внутрішніх справ автономії. У зверненні від 28 січня, яке через кілька днів було подано повторно, К.Гоккі вимагав від А.Волошина скасувати рішення про розпуск партій та проведення усієї виборчої кампанії, тобто фактично відкласти вибори.⁵⁴

У справі виборів до Сойму Карпатської України між угорською та чехословацькою дипломатією в перші дні лютого навіть відбувся обмін нотами. У ноті, переданій 2 лютого послом Угорщини в Празі Яношем Веттштайном міністру закордонних справ Чехословаччини, офіційний Будапешт висловлював обурення з приводу політики уряду А.Волошина стосовно угорського населення, а також з приводу унеможливлення організації угорської партії та висунення власного виборчого списку, наголошуючи при цьому, що все це суперечить пункту 5 рішення Віденського арбітражу про забезпечення

⁵¹ *Új Hírek*, 28 січня 1939 р. Miért nem lesz képviselője a magyarságnak a kárpátaljai szojmban, 3 с.

⁵² *Új Hírek*, 11 лютого 1939 р. Esterházy János nemzetközi fórum elé viszi a kárpátaljai magyarság sérelmeit, 1 с.

⁵³ *Új Hírek*, 28 січня 1939 р. Esterházy távirata a köztársasági elnökhöz, 7 с.; *Budapesti Hírlap*, 28 січня 1939 р. Hokky szenátor interpellációja, 1 с.

⁵⁴ *Új Hírek*, 9 лютого 1939 р. Hokky szenátor a szojmválasztás elhalasztását követeli, 7 с.

прав угорської нацменшини, яка залишилася на території Чехословаччини.⁵⁵ У ноті-відповіді від 8 лютого замість належної реакції йшлося тільки про те, що у Підкарпатській Русі 28 жовтня 1938 року були заборонені усі партії, однак діє Угорська народна рада, роботи якої ніщо не перешкоджає. Празькі дипломати запевняли, що усі подані Угорською народною радою звернення уряд автономії розглядатиме належним чином і неупереджено.⁵⁶

Деталі перемовин між урядом Карпатської України та представниками угорської нацменшини, що відбулися 20 січня, невідомі. За словами одного з кандидатів від УНО Степана Росохи, угорці спочатку схилялися – подібно до чехів, німців та румун – до результативних домовленостей, однак під тиском Будапешта «роздумались» і вирішили бойкотувати вибори та голосувати проти списку УНО.⁵⁷ Безсумнівно, що Будапешт, який прагнув заволодіти територією Карпатської України, не був зацікавлений ні у домовленостях між урядом автономії та угорською нацменшиною, ні в стабілізації становища уряду А.Волошина. Маючи напружені відносини з Хустом, Угорщина в ситуації, коли підкарпатських угорців позбавили права самостійної участі у виборах, очевидно не бажала легітимізувати уряд Карпатської України включенням до провладного списку одного кандидата від угорської нацменшини.

Зацікавлений у дестабілізації ситуації та провалі виборів Будапешт у лютому 1939 року знову розглядав можливість військового втручання. Підготовці введенню військ напередодні виборів до Сойму служили численні публікації в угорській пресі про хаос в Підкарпатській Русі, про криваві сутички, якими супроводжувалася виборча кампанія, а також про симпатії місцевого населення до Угорщини. При цьому спрямована проти виборів кампанія в угорській пресі не добирала слів і називала зловживання, які дійсно мали місце при організації волевиявлення, «виборчим терором», а самі вибори інтерпретувала як «терористичні» та «світове шахрайство».⁵⁸

Зокрема, угорські ЗМІ повідомляли про затримання мешканців Сваляви, які хотіли подати русинський список кандидатів, про сутички в Ізі, Перечині та Підгорянах між місцевим населенням з одного боку та військовими Карпатської Січі й жандармами з іншого, в яких, за даними преси, були на-

⁵⁵ Пунктом 5 Першого Віденського арбітражу передбачалося, зокрема, що «угорсько-чехословацька комісія має ухвалити окремі рішення про взаємний захист осіб угорської національності, що залишилися на території Чехословаччини, та осіб не угорської національності з територій, переданих Угорщині» (SALLAI, Gergely: *Az első bécsi döntés*. Budapest, 2002, Osiris, 235 с.).

⁵⁶ Угорська нота та чехословацька нота-відповідь опубліковані в: ADÁM, Magda (összeáll.): *Magyarország külpolitikája 1938–1939*. Budapest, 1970, Akadémiai Kiadó, 429, 447 с.

⁵⁷ РОСОХА, Степан: 30 с.

⁵⁸ Наприклад: *Budapesti Hírlap*, 10 лютого 1939 р. Dühöng a választási terror Ruszinföldön. 5 с.; *Kárpáti Híradó*, 10 лютого 1939 р. Az ukrán világszálás előestéjén, 1 с.

віть смертельні жертви.⁵⁹ Були повідомлення й про те, що під час зустрічі з мешканцями Горонди та Нового Давидкова люди напали на агітаторів за провладну партію, а німецьке населення Верхнього Коропця ледве не побило заступника держсекретаря Олдофреді.⁶⁰ Через кілька днів газети опублікували новину, що делегати з багатьох русинських сіл, у тому числі з уже згаданих Горонди та Верхнього Коропця, прибули до Мукачева і просили допомоги в угорській владі від терору, яким супроводжуються вибори.⁶¹ Згадувалося і про залякування тих, хто мав намір голосувати проти провладного списку, про погрози запроторити їх до в'язниці або концтабору, а також про ймовірні фальсифікації результатів волевиявлення. У самий день виборів у пресі з'явилося повідомлення, що русини Верховини на знак своєї симпатії до угорців вивішували на церквах угорські національні стяги, крім цього угорські прапори з'явилися і на банях церков у Середньому, Великому Березному, Сваляві, Солотвині та Тячеві. У церкві Солотвина навіть заспівали угорський гімн, через що влада наказала на три дні закрити будівлю.⁶²

Звісно повідомлення з Хуста про виборчу кампанію під наглядом Карпатської Січі, про незаконність виборчих процедур, про зловживання з опозиційними виборчими списками надходили і до Праги, що давало їй підстави навіть відтермінувати вибори.⁶³ Однак центральний уряд вбачав в успішних виборах можливість консолідації Чехословаччини, тому був зацікавлений у замовчуванні хаотичної ситуації. Як наслідок чеська (і словацька) преса – на противагу угорській – намагалися змалювати виборчу кампанію в таких тонах, ніби вона була позбавлена будь-якого радикалізму та крайнощів. Чеські газети не втомлювалися наголошувати, що «на всій території Карпатської України панує повний спокій і порядок», та заперечували новини з Будапешта (і схожі з Польщі) про сутички і заворушення в автономії.⁶⁴

Елементом угорської пропаганди проти виборів до Союму були й ті листівки, які з'явилися у краї за день до голосування. За даними німецьких ЗМІ, листівки були незаконно ввезені на територію автономії празьким потягом, що прямував через територію Угорщини. Цікаво, що саме цим рейсом при-

⁵⁹ *Kárpáti Magyar Hírlap*, 26 січня 1939 р. Sorozatos letartóztatások Ruszinszókban az orosz választási listák benyújtása miatt, 1 c.; *Kis Újság*, 28 січня 1939 р. Terror, csendőrségi sortűz, elkeseredés Kárpátalján a választások előtt, 3 c.; *Kárpáti Híradó*, 1 лютого 1939 р. Cseh-ukrán összetűzés Szolyván, 3 c.

⁶⁰ *Kárpáti Híradó*, 7 лютого 1939 р. A kárpátaljai ruszin és német községekből sorra kiverik az ukrán propagandistákat!, 1 c.

⁶¹ *Kárpáti Híradó*, 10 лютого 1939 р. A ruszinföldi községek küldöttségei Munkácson, 1 c.

⁶² *Kárpáti Magyar Hírlap*, 12 лютого 1939 р. Magyar zászlók lengenek a Verchovina templomain!, 1 c.

⁶³ NA ČR, MS, 1223. k., inv. č. 771, sign. VI/19, č. 6414/1939. Zprávy stát. zastupitelství v Chustu o poměrech na Podk. Rusi.

⁶⁴ Наприклад: *Lidové noviny*, 8 лютого 1939 р. Češi pro vládní ukrajinskou kandidátku, 2 c.; *České slovo*, 8 лютого 1939 р. Rušná volební agitace na Karpatské Ukrajině, 2 c.

був до Карпатської України і перший німецький консул. У листівках, надрукованих українською та угорською мовами, населення закликали не голосувати за урядовий список і повідомляли, що наближається час визволення і приєднання краю до складу Угорщини. Для введення в оману на листівках навіть стояв штамп D. S. (тобто Deutsche Staatsdruckerei – Німецька державна друкарня).⁶⁵

Зрештою, угорська військова операція із окупації Карпатської України через рішучий протест німецького уряду – так само, як у листопаді 1938 року – знову була відкладена. Будапешт у тиждень, що передував виборам, аж два рази цікавився через свого берлінського посла Доме Стояї позицією німецької сторони стосовно запланованих дій Угорщини. Угорці запевняли, що вибори призведуть до виникнення заворушень, а для відновлення правопорядку та захисту угорського населення буде необхідне збройне втручання. Однак відповідь з Берліна, що надійшла напередодні самого голосування, у ніч з 11 на 12 лютого, була негативною і рішуче застерігала Будапешт від будь-яких самостійних кроків, «незалежно від того, що трапиться на виборах»⁶⁶.

*

Вибори дійсно відбулися 12 лютого 1939 року. Згідно із затвердженими крайовою виборчою комісією в Хусті і надісланими до центральної виборчої комісії в Празі офіційними даними, у Підкарпатській Русі з 280.930 виборців на виборчі ділянки прийшло 265.002 особи. За урядовий список проголосувало 244.922 осіб, тобто 92,4% тих, хто взяв участь у волевиявленні. Проти провладного списку проголосувало 17.752 (6,7%) виборців, недійсними було визнано 2328 (0,9%) бюлетенів⁶⁷. Результати виборів і високу кількість голосів, відданих за список УНО, уряд автономії святкував як величезну перемогу української ідеї, а ось угорська сторона і далі акцентувала на насиллі, що супроводжувало голосування, на залякуванні виборців і фальсифікації результатів виборів.

⁶⁵ *Grenzbote*, 13 лютого 1939 р. Magyarische Flugzettelpromaganda gegen die Wahl, 1 с.; *Magyar Nemzet*, 15 лютого 1939 р. А., „Völkischer Beobachter” vezércikke a ruszinföldi választásokról, 4 с.

⁶⁶ RÁNKI, György – PAMLÉNYI, Ervin – TILKOVSKY, Loránt – JUHÁSZ, Gyula (összeáll.): *A Wilhelmstrasse és Magyarország. Német diplomáciai iratok Magyarországról 1933–1944*. Budapest, 1968, Kossuth Könyvkiadó, 363 с.; ÁDÁM, Magda (összeáll.): *Magyarország külpolitikája...* 440–441, 450–451 с.

⁶⁷ NA ČR, VS, 25. k., inv. č. 1143, sign. V 2/39, Ověření volby-volitelnosti zvolených členů prvního sněmu Podkarpatské Rusi (У тогочасній пресі, а також у літературі, присвяченій виборам, подавалися дещо інші дані. Згідно з ними з 263.202 бюлетенів за урядовий список було віддано 243.557, тобто 92,5%, а кількість голосів проти разом із недійсними бюлетенями становила 19.645. Дивись, наприклад: *Нова Свобода*, 14 лютого 1939 р. Загальний вислід виборів, 7 с.; СТЕРЧО, Петро: 129 с.; SHANDOR, Vincent: *Carpatho-Ukraine in the Twentieth Century. A Political and Legal History*. Cambridge, 1997, Ukrainian Research Institute, Harvard University, 143 с.)

Українська наукова література переважно і сьогодні не піддає сумніву демократичність тих виборів, в якості аргументу наводячи серед іншого й те, що виборці мали можливість голосувати і проти списку⁶⁸. Однак ілюзій щодо демократичного характеру виборів, можливості вільного висловлення думки і достовірності результатів будувати не варто. Навіть якщо припустити, що результати «не підтасували», дуже важко трактувати вибори як такі, що відповідають демократичним нормам, якщо напередодні політична сила, що прийшла до влади, розпускає небажані політичні партії і, не зупиняючись навіть перед застосуванням насилля, перешкоджає участі у виборах інших об'єднань.

Обраний 12 лютого 1939 року Союм Карпатської України зібрався всього лише один раз. Його долю, як і майбутнє всієї Карпатської України, визначило проголошення 14 березня незалежності Словаччини і, як наслідок, припинення існування Чехословацької Республіки. Союм на своєму першому – і водночас останньому – засіданні 15 березня проголосив незалежність Карпатської України, сподіваючись на її визнання Німеччиною, що захистило б край від зазіхань Угорщини. Однак українським політикам дуже швидко довелося усвідомити, що для них А.Гітлер відводив тільки роль розмінної монети у своїх політичних планах зі встановлення цілковитої гегемонії над усім регіоном і дуже легко пожертвує ними, керуючись своїми актуальними політичними інтересами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Архівні джерела

1. Národní archiv České republiky, Praha (Національний архів Чеської Республіки, Прага)
2. Ministerstvo spravedlnosti 1918 – 1945 (Міністерство юстиції, 1918–1945)
3. Předsednictvo ministerské rady 1918 – 1945 (Президія Міністерської ради, 1918–1945)
4. Ukrajinské museum v Praze 1925 – 1948 (Український музей у Празі, 1925–1948)
5. Volební soud 1920 – 1939 (Виборча комісія, 1920–1939)

Офіційні джерела

1. *Sbírka zákonů a nařízení státu československého* 1938
2. *Урядовий Вістник Правительства Карпатської України (Підк. Русь)* 1939
3. *Урядовий Вістник Правительства Підкарпатської Русь* 1939

Тогочасна преса

1. *Budapesti Hírlap* (Будапешт) 1939
2. *České slovo* (Прага) 1939

⁶⁸ Дивись, наприклад: ВЕГЕШ, Микола: 227 с.

3. *Felvidéki Magyar Hírlap* (Будапешт) 1938
4. *Grenzbote* (Братислава) 1939
5. *Kárpáti Híradó* (Мукачево) 1939
6. *Kárpáti Magyar Hírlap* (Ужгород) 1939
7. *Kis Újság* (Будапешт) 1939
8. *Lidové noviny* (Брно) 1939
9. *Magyar Nemzet* (Будапешт) 1938–1939
10. *Národní listy* (Прага) 1939
11. *Národní práce* (Прага) 1939
12. *Нова Свобода* (Хуст) 1939
13. *Prager Tagblatt* (Прага) 1938
14. *Přehledy z Karpatské Ukrajiny* (Хуст) 1939
15. *Slovenská pravda* (Братислава) 1939
16. *Új Hírek* (Братислава) 1939
17. *Venkov* (Прага) 1939

Наукова література

1. ÁDÁM, MAGDA: *Magyarország és a kisantant a harmincas években*. Budapest, 1968, Akadémiai Kiadó.
2. ÁDÁM, MAGDA (ÖSSZEÁLL.): *Magyarország külpolitikája 1938–1939*. Budapest, 1970, Akadémiai Kiadó.
3. BALLING, MADSOLE: *Von Reval bis Bukarest. Statistisch-Biographisches Handbuch der Parlamentarier der deutschen Minderheiten in Ostmittel- und Südosteuropa 1919–1945. Band II*. København, 1991, Dokumentation Verlag.
4. BOTLIK, JÓZSEF: *Egestas Subcarpathica. Adalékok az Északkeleti-Felvidék és Kárpátalja XIX–XX. századi történetéhez*. Budapest, 2000, Hatodik Síp Alapítvány.
5. DĄBROWSKI, Dariusz: *Rzeczpospolita Polska wobec kwestii Rusi Zakarpackiej (Podkarpackiej) 1938–1939*, Toruń, 2007, Europejskie Centrum Edukacyjne.
6. ДЕЛЕГАН, МИХАЙЛО ВАСИЛЬОВИЧ – ВИСКВАРКО, СЕРГІЙ АНАТОЛІЙОВИЧ (УПОРЯД.): *Карпатська Україна (1938–1939). Збірник архівних документів і матеріалів*. Ужгород, 2009, Карпати.
7. FEDINEC, CSILLA (SZERK.): *Kárpátalja 1938–1941. Magyar és ukrán történeti közéletés*. Budapest, 2004, Teleki László Alapítvány.
8. FEDINEC, CSILLA (SZERK.): *Kárpáti Ukrajna: Vereckétől Husztig. Egy konfliktustörténet nemzeti olvasatai*. Pozsony, 2014, Kalligram.
9. HORNYÁK, CSABA: *A kárpátaljai akció (1938)*. *Aetas*, 1988. 1. sz., 5–27 c.
10. МАГОЧИЙ, ПАВЛО РОБЕРТ: *Формування національної самосвідомості: Підкарпатська Русь (1848–1948)*. Ужгород, 1994, Поличка „Карпатського краю”.
11. POPÉLY, ÁRPÁD: *A kelet-szlovákiai ruszinok és a szlovák országgyűlés megválasztása 1938 decemberében*. In Simon, Attila et al.: *Változó világban. A magyar kisebbség a harmincas évek Csehszlovákiájában. – V premenlivom svete. Maďarská menšina v Československu v tridsiatych rokoch*. Komárom, 2015, Selye János Egyetem Tanárképző Kar – Centrum spoločenských a psychologických vied SAV, 98–109 c.
12. RÁNKI, GYÖRGY – PAMLÉNYI, ERVIN – TILKOVSKY, LORÁNT – JUHÁSZ, GYULA (ÖSSZEÁLL.): *A Wilhelmstrasse és Magyarország. Német diplomáciai iratok Magyarországról 1933–1944*. Budapest, 1968, Kossuth Könyvkiadó.

13. РОСОХА, СТЕПАН: *Союм Карпатської України*. Вінніпег, 1949, Культура й освіта.
14. SALLAI, GERGELY: „*A határ megindul...*” *A csehszlovákiai magyar kisebbség és Magyarország kapcsolatai az 1938–1939. évi államhatár-változások tükrében*. Pozsony, 2009, Kalligram.
15. SALLAI, GERGELY: *Az első bécsi döntés*. Budapest, 2002, Osiris.
16. *Seznam obcí a okresů republiky Česko-Slovenské, které byly připojeny k Německu, Maďarsku a Polsku*. Praha, 1938, Státní úřad statistický.
17. SHANDOR, VINCENT: *Carpatho-Ukraine in the Twentieth Century. A Political and Legal History*. Cambridge, 1997, Ukrainian Research Institute, Harvard University.
18. СТЕРЧО, ПЕТРО: *Карпато-Українська держава. До історії визвольної боротьби карпатських українців у 1919–1939 роках*. Торонто, 1965, Наукове Товариство ім. Т. Шевченка.
19. ВЕГЕШ, МИКОЛА: *Карпатська Україна. Документи і факти*. Ужгород, 2004, Карпати.

Sic transit gloria mundi? Thoughts on Atatürkism

Abstract. The Atatürkism actually occurred after the death of Mustafa Kemal Atatürk. The criticism of his ideology often served as a pretext, where Atatürk's political programs were presented along the own concept of the interpreter. The cult of Atatürk is not at all unprecedented in the history of Hungarian politics. Between the World Wars there was not any foreign politicians who had such a unanimous positive opinion as Mustafa Kemal Atatürk had. For different reasons among communists and Social Democrats Atatürk beyond disputes had held positive personality in the public opinion. The reason for the general recognition was undoubtedly his successful modernization policy, as well as his balanced foreign policy (including the agreement with Soviet Russia), a successful attack against Versailles Peace Treaty, and his social policy. There was consensus among the Hungarian (mis) judges that he was a modernizing dictator who followed a balanced foreign policy in an era in which Hungary was unable to do so. The uncritical follow of the Atatürk example is only suggested by the Magyar Nemzet who visioned Atatürk as a racial politician. In my study I focus on the essence of his flexible policy, which served as a model that could be easily used not only in the Middle East, but in the '30s Hungarian public policy as well. *Keywords:* Kemalism, political principles, Republic of Turkey, Mustafa Kemal Atatürk, Republic of Hungary, nationalism

Rezümé. Atatürkizmusról gyakorlatilag Mustafa Kemal Atatürk halála után beszélhetünk. Ideológiájának kritikája gyakran ürügyként szolgált, ahol Atatürk politikai programjait az interpretáló a saját céljainak megfelelően mutatta be. Atatürk kultusza a magyar történelemben sem példa nélküli. A két világháború között nem volt olyan politikus, aki ideológiájának annyi értelmezése lett volna, mint Atatürknek. A kommunisták és a szociáldemokraták különböző szempontok szerint emelték példává, emellett Atatürköt a közvélemény is vitán felüli pozitív személyiségnek tekintette. Az általános elismerés oka kétségtelenül sikeres modernizációs politikája, valamint kiegyensúlyozott külpolitikája (beleértve a Szovjetunióval kötött megállapodást), a Versailles-i békeszerződés sikeres megtámadása és szociálpolitikája volt. Hazai értelmezői (és félreértelmezői) között is egyetértés volt abban, hogy modernizáló diktátor volt, aki kiegyensúlyozott külpolitikát követett egy olyan korszakban, amikor Magyarország erre képtelen volt. Tanulmányomban a rugalmas politikájának lényegére összpontosítottam, amely könnyen modellként szolgált nemcsak a Közel-Keleten, hanem a harmincas évek magyarországi közpolitikájának is. *Kulcsszavak:* Kemalizmus, politikai irányelvek, Török Köztársaság, Mustafa Kemal Atatürk, Magyar Köztársaság, nacionalizmus

Резюме. Фактично про явище ататюркізму можемо говорити з часу смерті Мустафи Кемалія Ататюрка. Критика його ідеології часто служила підставою, щоб відповідний інтерпретатор представляв політичну програму Ататюрка відповідно до своїх цілей. Культ Ататюрка був характерним і для історії Угорщини. У період між двома світовими війнами не було такого політика, ідеологія якого мала б стільки тлумачень, як в Ататюрка. У різних сферах його ставили за приклад як комуністи, так і соціал-демократи, крім цього, Ататюрк був безперечно позитивною постаттю і для громадської думки. Причиною його загального визнання, без сумніву, була успішна політика модернізації, а також врівноважена зовнішня політика (включаючи укладення угоди з Радянським Союзом), успішна критика Версальського мирного договору і соціальна політика. Численні угорські інтерпретатори діяльності цього політика погоджувалися в тому, що це був модерний диктатор, який здійснював виважену зовнішню політику в епоху, коли Угорщина була на це нездатна. У статті акцентовано увагу на суті гнучкої політики Ататюрка, яка могла послужити моделлю не тільки для Близького Сходу, але й для Угорщини 30-х років ХХ ст. *Ключові слова:* Кемалізм, політичні принципи, Турецька Республіка, Мустафа Кемаль Ататюрк, Угорська Республіка, націоналізм.

*Associate Professor, University of Debrecen, Faculty of Law, Legal History Department. * Egyetemi docens, Debreceni Egyetem, Állam- és Jogtudományi Kar, Nemzetközi Jogi Tanszék. * Доцент, Дебреценський університет, факультет держави і права, кафедра міжнародного права. siska.katalin@law.unideb.hu

Introduction

Every year on November 10, Atatürk's death anniversary, at 9 am life stops throughout Turkey. It literally stops. Traffic stops, people get out of cars, vehicles and silently head bowed salute the memory of Mustafa Kemal Atatürk meanwhile air raid sirens and the horns and trumpets speak for minutes...

I think this phenomenon that an empire over a decade and a half developed into a parliamentary democratic country is unprecedented in modern and contemporary history. Mustafa Kemal Atatürk created the modern Turkish Republic on the ruins of the Ottoman Empire as the "sick man of Europe". He was the chairman of country's only political party, the Republican People's Party. In addition, he was the first president of the parliament, the first President of the Republic and the first Prime Minister. In his speech given to the representatives of the Republican People's Party led and founded by him in 1927, held in October, after he described the desperate situation of the old Turkey, he said: „*Gentlemen, there was only one decision in this situation. This is to establish a new independent Turkish State which is based on national sovereignty as unconditional.*”¹

Ataturk separated Islam from governance. Deservedly his name is still worshiped, as due to work of Ataturk ("Father of the Turks") since 1952 Turkey continued its membership in NATO and since 1999, December exists its EU membership candidacy.

His military successes in World War I created the opportunity to abolish - using the power obtained - the previous form of government, and create the republic. He introduced unprecedented reforms in the country. His policy principles were: republicanism, populism, nationalism, statism, secularism and revolutionism. These are the pillars of Kemalism, the "six arrows" that show the right way to Turkey.

From Minister of War he became the head of the state who immediately began to build the republic. He gave equal rights to women, displaced the religion from governing, and restricted the powers of Islam to religious issues. He also abolished the caliphate and religious courts, dissolved the dervish sects, and removed all religious formulas from the constitution. He focused on creating a strong identity by means of popularizing Turkish nationalism, patriotism. He found an essential component in Turkish cultural policy and clear Turkish language.

His first aim was to civilize the Turkish people by retaining their own traditions, their customs, and the Turkish culture while approaching the modern Western societies.

¹ Mustafa Kemal Atatürk: *Nutuk, The Great Speech by Mustafa Kemal Ataturk*, 2016, Amazon Digital Services. www.ankara.edu.tr

His giant sculptures can be found in all major cities but also in smaller communities. His picture hangs on most of the public buildings (schools, offices), but it is also common in family homes. His portrait adorns all banknotes and coins. Since his death the Istanbul International Airport, a bridge over the Golden Horn, one of the world's largest dam, stadium, and many other buildings were named after him. The Turks considered Atatürk as "their father", and he is often mentioned as follows: Ata, meaning "father" or Ata'mız, meaning also "father". Any violation of Atatürk's memory is penalized in Turkey.

According to my hypothesis without Atatürk Turkey could not have signed the Versailles Peace Treaty, could not have introduced any subsequent positive change in the Turkish society, economy and political life. The nature of the Kemal system is fundamentally different from any modern dictatorship: he gained the exclusive power to create the parliamentary governed, democratic Turkey.²

Atatürk cult is not at all unprecedented in the history of Hungarian politics. Between the World Wars there were no foreign politicians who had such a unanimous positive opinion as Mustafa Kemal Atatürk had. For different reasons among communists and Social Democrats Atatürk beyond disputes had held positive personality in the public opinion. The reason for the general recognition was undoubtedly his successful modernization policy, as well as Atatürk balanced foreign policy (including the agreement with Soviet Russia), a successful attack against Versailles Peace Treaty, as his social policy. The essence of his policy made it possible that after his death several political trends set his ideas as an example to follow.

In my study I focus on the essence of his flexible policy, which served as a model that could be easily used not only in the Middle East, but in the Hungarian public policy of the '30s as well.

About Kemalism

„What I'm waiting for my nation, without exception: total obedience to the provisions of the government. (...) The whole nation has accepted the principles which I published, and it is clear that those who oppose these principles, or even my person, have no chance to be elected representatives of the nation.”³

² Napi Gazdaság, XI. vol., 28, February 2, 2001, 24.

³ Ghazi Mustapha Kemal: *A Speech Delivered By Ghazi Mustapha Kemal, President Of The Turkish Republic, October 1927*, Istanbul, Chandra Chakravarti Press, 2007, 24.

The principles mentioned in the above quote from Mustafa Kemal Atatürk⁴ (1881–1938) the “Six Arrows” – republicanism, laicism, nationalism, populism, the revolutionism and statism⁵ – not only defined the ideological stance of the Republic of Turkey but became generally accepted in the Turkish constitutional law from Atatürk age to the present.

Mustafa Kemal Atatürk, overall was not a big believer of developing theories. This was his deliberate choice, he did not want to leave behind rigid doctrines. He wanted to deserve the dynamic and flexibility of his teachings in order that the values that he represented could be adapted as necessary anytime.

Atatürk did not want to “freeze” the new government philosophy among specific doctrines, he spelled out the six principles that had real roots in the past and in 1930 he selected the direction of the general policy for the Turks and for the Republic of Turkey.⁶

The official purpose of the "six arrows" was to present in “shorthand” form the goals of the Republican People's Party and Mustafa Kemal Atatürk. The arrows symbolically show the historical development of the Central Asian Turks, metaphorically suggesting that the rapid ejection of the Arrows – which together are Turkey itself – directly in time and space, seamlessly and quickly move on to a clean path, which is defined by the “great shooter”, Mustafa Kemal Atatürk.⁷

These „Six Arrows” as a solid political program includes the essence of the so-called Ataturkism. In order to summarize briefly the essence of Kemalism I put

⁴ At the time when Atatürk was born the concept of the surname was still unknown among Turks. Atatürk was given the name Mustafa, which has Arabic origin, meaning "the chosen". It is one indicator of the Prophet Muhammad. Mustafa, when he graduated from his military schools in Thessaloniki, got the name Kemal "perfect" from his teacher of mathematics. From then he was known as Mustafa Kemal. In 1916, he was promoted to the rank of brigadier general, and got also the Pasha salutation. From then on he was called Kemal Pasha. On 19 September 1921 the Turkish National Parliament presented to him the award of Gazi "Hero" for his achievements in the war of independence. In 1934, as part of the reforms due to more accurate population register the surname-law was introduced. On November 24, the National Assembly separately codified that Mustafa Kemal is named *Atatürk*, which means “father of all Turks”. The law states that this name cannot be the last name of another person. In Patrick Kinross: *Atatürk. The Rebirth of a Nation. Weidenfeld & Nicolson*, London, 2012, 12.; Kemal H. Karpat: *The Personality of Atatürk*. The American Historical Review, 90. vol, No. 4., 1985, 893-899. http://www.jstor.org/stable/1858844?seq=1#page_scan_tab_contents, 2017.01.03.

⁵ I do not deal with statism in the present study. Among the principles the statism (Turkish: *devletçilik*) was that Kemal Atatürk made clear and in harmony with the Western modern in his statements. This means that Turkey's modernization will largely depend on economic and technological development. In order to promote the development the state has to govern the general economic activity of the country and must participate, either as owners in those areas where the national interest requires and private companies refuses to do so.

⁶ Interview with Dr. Andrew Mango: “Turkey’s Walk from 1923 to 2023: A Critique of the Past and Recent Political Challenges”. <http://researchturkey.org/interview-with-dr-andrew-mango-turkeys-walk-from-1923-to-2023-a-critique-of-the-past-and-recent-political-challenges/>

⁷ Sinan Ciddi: *Kemalism in Turkish Politics: The Republican People's Party, Secularism and Nationalism*. Routledge, London, 2009. 47.

forward the following quotation: *Turkish youth! Your first duty is to protect and defend forever the Turkish Independence and the Turkish Republic. The sole principle of existence and the future is this. This principle is your most valuable treasure. Also even in the future, there will be internal and external enemies who will want to deprive you of this treasure. One day if you are obliged to defend Independence and the Republic, you will not think of the circumstances, opportunities and conditions in which you will be found in order to begin your duties! These opportunities and conditions may appear in a very unfavorable nature. The enemies who will have a design against Independence and the Republic, may be the agent of a victory whose equal has not been seen in the entire world. It is possible that by force or trick that all the fortresses of the beloved country have been captured by force, all the shipyards have been entered, all the armies have been dispersed and in fact every corner of the country has been occupied. Even more deplorable and serious than all these conditions, those who are possessing power within the country can be discovered to be careless, taking refuge or even committing treason. Moreover, these possessors of power may unite with the political ambitions of the invaders for their personal interests. The Nation may be in utter poverty and become exhausted and ruined. O Turkish child of future generations! As you see, even under these circumstances and conditions, it is your duty to save the Turkish Independence and the Republic! The strength that you will need is present in the noble blood which flows in your veins!*⁸

The "six arrows" in my opinion, was not in itself an ideology. Rather boundary markers, basic standard terms, principles and ideas of the Turkish government and the social transformation, which together with the president's speeches created the main characteristics of the program.⁹

In the announced program the revolution and liberation (revolutionism) was just a first step in Atatürk's plan which was based on a continuous maintenance of the national consciousness (nationalism). In his speech in 1923 Atatürk noted: *"No matter how great victories on battlefield are achieved by a nation, victories bring long lasting results only by the efforts of the army of teachers."*¹⁰

Such statements undoubtedly meant a sense of determination also for teachers living in difficult conditions, meanwhile simultaneously revealed Atatürk's belief that the nation's struggle for independence has not ended with acquiring it. Independence

⁸ Atatürk speech Youth! (October 20, 1927.) <http://www.turkishlanguage.co.uk/hitap.htm>. 2017.03.01.

⁹ Suna Kili: *Kemalism in Contemporary Turkey*, *International Political Science Review / Revue internationale de science politique*, 1/3., Political Ideology: Its Impact on Contemporary Political Transformations (1980), pp. 381-404. https://www.jstor.org/stable/1601123?seq=1#page_scan_tab_contents

¹⁰ Izmir Konferencia 1923. In Taha Parla – Andrew DAVISON: *Korporatist Ideology in Kemalist Turkey. Progress or Order?* Syracuse University Press, New York, 2004. 119.

led to the founding of the republic (republicanism), which in turn paved the way for modernization (reformism), which was the ultimate goal of revolutionism.¹¹

The revolutionism of Atatürk thus beyond creation of the republic turned over to reformism. His reformism was a practical strategy and tactics, which focused on direct daily results. Atatürk did not represent pure reformism as his ultimate goal was not the Marxist socialist aspirations, but also to achieve everyday wealth, modernization.¹²

The two intertwining ideas mainly indicated that the transformation of the Ottoman Empire took place along a non-violent revolution. The secular republic was a result of Atatürk's modernization movement. The reformism actually expressed Atatürk's intention that the Turkish people stand by until the modernization of the Republic as the ultimate aim is completed. However, this vision went beyond the methods used in one place and time, so it can be contemporary at any age.

The national pride (nationalism) was an invaluable resource in this way, so Atatürk wanted to continue to increase the national sense of pride in his political statements. In his famous speech on the 10th anniversary of the foundation of the Republic he identified himself as a member of the great Turkish nation, who is proud of his citizens and his valuable national army, because "*The Turkish nation is intelligent, because the Turkish nation is capable of overcoming difficulties of national unity, and because it holds the torch of positive sciences.*"¹³

The Turks are associated with intelligence, courage and progress. The unit was vital for the troubled war years, and is essential in times of peace as it ensured the progress and greatness. In contrast the discord was presented as a sign of stupidity and disaster.

The famous speech was closed by the next words: "*ne mutlu türküm diyene/ how happy I am to say that I am a Turk!*"

This quote became a constant "national mantra" to the present.

Since the establishment of the Republic¹⁴, this statement is the basis of the definition of Turkish citizenship (*vatandaşlık*) as well.¹⁵ From the legal definition of the citizenship it plays key role in the citizenship, national identity issues in the

¹¹ Taha Parla – Andrew Davison: *opt.cit.* 68-70.

¹² Demeter M. Attila: *Mi a republikanizmus?* https://www.academia.edu/6143395/Mi_a_republikanizmus

¹³ 29 October, 1933. <http://www.ataturksociety.org/about-ataturk/ataturks-speech-at-the-10th-anniversary-of-the-turkish-republic/> 2017.03.01.

¹⁴ 29 October, 1923.

¹⁵ Basak Ince: *Citizenship and Identity in Turkey: From Atatürk's Republic to the Present Day*. Palgrave Macmillan, New York, 2012.79.

everyday life of the Turkish society.¹⁶ Although I note the constant repetition of this could even be interpreted as a sign of national insecurity.

As Atatürk was the leader of the nation founder nationalist liberation movement it is hardly surprising that nationalism was one of the strongest arrows in his program.

The relation of the nationalism and the state of power usually includes spatiality. State of power is territorially defined, and national identity is itself partly in space. Therefore, the states are always trying to define their own territory, where they gain the support and loyalty. Mustafa Kemal as a young first officer in Macedonia and Syria saw that the Ottoman Empire will fall apart. Only the Turkish nation-state may replace the empire. He was the one who set up the new republic map. The area was outlined which was predominantly populated by the Turkish and the central part of the country, Anatolia linked to one area. When he selected Ankara to be the capital of the country, he knew that during the evaluation of historical facts he made correct decision.

Atatürk has combined the ancient blood ties with the citizenship of the republic and transformed the citizenship to a sense of power that connecting people. Atatürk argues that both Turks and the Republic are his creations and believes that the two concepts are inherently linked to each other. The Turks carry the protection of Republic in their blood. The blood shed for Anatolia assured the establishment of the Republic and it was not wasted. So consanguineous relationship connect the unborn Turks to the patriarch of the republic who, of course, is none else than Atatürk himself. Individuals should make efforts to protect the land for which their ancestors have died. The one who does not feel loyalty towards the Republic is not even a true Turkish.¹⁷

The text of the speech of Atatürk on 20 October 1927 addressed to young people¹⁸, is carved on public buildings, walls of universities, buildings of the Amtkibir (Mausoleum of Atatürk) universities. Atatürk's words deeply touched the Turkish national consciousness that must and should guard and protect the republic against both its external and internal enemies.¹⁹ And although Atatürk in 1937 stated that the 11 nation had become a family, he maintained the existence of the continuous danger of the national aspirations for independence throughout his presidency.²⁰

¹⁶ On the first of January 1995, Tansu Ciller, Turkey's prime minister paraphrased Atatürk's famous sentence: "How happy is the one who can say of himself. I am a citizen of Turkey." (*Ne mutlu Türkiye'nin vatandasıyım diyene*). Ciller, 2008.

http://www.academia.edu/3426161/ENTERTAINING_THE_CITIZEN_TANSU_CILLER_A_CASE_STUDY, 2015.12.01.

¹⁷ Soner, Cagaptay: *Islam, Secularism, and Nationalism in Modern Turkey. Who is a Turk?* Routledge, New York, 2006, 44-50.

¹⁸ Mustafa Kemal Atatürk: (1927) *Address to Youth* www.columbia.edu/cu/tsa/ata/youth.html translation.

¹⁹ Mustafa Kemal Atatürk: (1920-1937) *Excerpts from Speeches*, <http://www.ataturksociety.org/category/speeches/>.

²⁰ Patrick Kinross: *Atatürk: The Rebirth of a Nation*, London, New York, Phoenix Press, 2001.

Republicanism of Kemal was also woven with nationalism.²¹ Atatürk defined and legitimized his own policies with the fusion of nationalism and republicanism and stated that the Anatolian land and home is the product of the nature of the Turks. As after the collapse of the Ottoman Empire the Ottoman / Islamic identity became the symbol of defeat and humiliation, vulnerability, the potential degradation, the secular republic was hailed as the symbol of institutional expression of collectivist and strongly anti-Ottoman-Islamic nationalism which guaranteed the Turkish nation safety and dignity. As there was held that the reason of the backwardness was the ottoman vulnerability Atatürk saw the republic as the first stage of modernization.²²

The Ataturkism is special because generally the idea of republicanism hardly coped with the idea of nationalism, Atatürk solved this problem perfectly. Atatürk saw the nationalism as an ethnically coherent power, a kind of patriotism that binds the otherwise ethnically diverse Turkish nationals to Anatolia.

The laicism of Atatürk made not only the separation of state and religion necessary, but he found more important the severe restrictions and government control over religious organizations and serious restrictions on the public expression of the Islamic identity. These objectives were in 1923 – under the leadership of Atatürk's – carved in stone and at the same time launched the country's rapid modernization. In this context the acceptance of the Latin alphabet took place instead of Arabic letters, the Turkish language reform, and the introduction of the civil legislation that was in one word a powerful and spectacular opening to the West.

According to Andrew Mango, the most famous Western analyst of Turkey and one of the most ardent admirer of Atatürk the secularism naturally followed the nationalist philosophy of Atatürk.²³ In connection with the laicism, from which it can be said that it was the least emphasized among the six arrows, Mango notes that for Atatürk it was not necessary to emphasize its importance, as in a modern state, it only needs to be emphasized when modernization takes place without it. Atatürk in his speech *Nutuk*²⁴ in relation with secularism merely pointed out that the greatness of the Turks preceded their transition to Islam and encouraged his nation to clean

²¹ Sina Aksin: *Nature of the Kemalist Revolution*, In David Shankland (ed.): *The Turkish Republic at Seventy-Five Years: Progress -Development - Change*, Huntingdon: The Eothen Press, 1999. 65.

²² Soner Cagaptay: *Islam, Secularism and Nationalism in Modern Turkey: Who is a Turk?* Routledge, New York, 2006, 74.

²³ Andrew Mango: *Ataturk: The Biography of the Founder of Modern Turkey*, Overlook, New York, 2002. 127.

²⁴ *Nutuk* is the title of the speech of Mustafa Kemal *Atatürk* he presented 15-20 October, 1927. on the Second Congress of The Republican People's Party.

up their emotions and knowledge "in the light of true science" preventing that the imaginative ideas of Islamic tradition can jeopardize the national survival.²⁵

Atatürk did not represent uncompromising secularism. The leader - even though his religious beliefs are unclear to the present²⁶ - praised the enlightened religion. According to him "humanity will leave Christianity, Buddhism, Islamism (which is according to his opinion is the best and the modernist of all religions) and the common religion will be free of those special features, it will be simplified, understandable to everyone and will be universal."²⁷

This would be in accordance with the universal norms and expectations of the higher level of civilization. The laicism thus can be a tool of Turkey to show the world that it is not a primitive, prejudiced nation which belongs to superstitions. Atatürk opposed the caliphate, not because it determined the religious identity, but because the desire and nature of the religion is to set up an order to block the passage of time, and this is an obstacle of the progress. The caliphate from simple whim and fantasy was trying to sacrifice the Turkish people for a simple whim and fantasy.²⁸

In the Atatürkism the populism (Turkish: halkçılık) has special relationship with the secularism. According to its definition the aim of the revolution is transferring the political power to citizens. The kemalist populism is different from the Western concept of interpretation. In the Western European culture populism is such a political doctrine, where on one side are "people" who fight against the other side which is the "elite". In the Atatürkism "the people" (the correct term is "subjects") are on one side who are struggling against the autocracy (Ottoman dynasty), theocracy (caliphate) and other remnants of feudalism (tribal leaders). The political power is exercised in the interests of major population. The kemalist populism was the extension of the kemalist modernization movement, whereby in an ideal society, the citizens of the republic are able to read religious texts and interpret them freely. To this end Kemal Atatürk was the first who ordered the official translation of the Quran from originally Arabic to Turk. His stance against the clergy is proved by the fact that on several occasions he referred in his statements to prominent religious leaders as simple citizens, rural people or workers.²⁹

²⁵ Bahattin Aksit: *Islamic Education in Turkey: Medrese Reform in Late Ottoman Times and Imam Hatip Schools in the Republic* In R.Tapper (ed.): *Islam in Modern Turkey: Religion, Politics and Literature in a Secular State*, London & New York: I.B. Tauris, 1991.

²⁶ Andrew Mango: *Atatürk: The Biography of the Founder of Modern Turkey*, Overlook, New York, 2002. 174.

²⁷ Ethem Ruhi Figlali: *Atatürk and the Religion of Islam*. 2010. <http://www.atam.gov.tr/dergi/sayi-26/ataturk-and-the-religion-of-islam>. 2017.03.01.

²⁸ Metin Heper: *Islam, Secularism and Democracy in Turkey: The Legacy of Atatürk and the Challenges of Modernity*, Tauris, New York, 2016. 214.

²⁹ Şehnaz Tahir Gürçağlar: *The Politics and Poetics of Translation in Turkey, 1923-1960*, Rodopi, New York, 2008, 35-37.

In order for Atatürk's legacy to become Kemalism one more secret ingredient was needed. The mysticism. The mystical bond between Atatürk and the nation is not only accepted but an axiom in the Turkish textbooks and scientific life. According to this point of view in front of "father of all Turks" we must pay tribute with a monument of an honest father. Without him Turkey would have been created in the same way, but it would be much smaller and a less peaceful country.³⁰ He has shown Turkey the way out of the "Eastern ghetto"³¹, created the new life and the hope that the Turkish people's energy and self-esteem would be restored. He showed not only the way of independence but freedom. He saved his country from being a client state of the British imperialism, so the gratitude towards him is a quasi-obligatory feeling.³²

The "Turkishness" is not necessarily determined by race, or religion but the measure of how a person can be connected to these kemalist concept of thoughts, ideas, goals and identifies himself with these ideas. The aim of the Turkish nation is to protect the progress made so far and to promote the modernization. Other guidelines, such as the republic cannot be a matter of choice. The link that was created between Atatürk and his nation made effectively naturalized the project of the Republic. The project established by Atatürk locked the path of the Turks, so those who wanted to diverge from it, violated the rules of the nature, providence and common sense.³³

The impact of the fusion of nation and the republic was unifying for the general public, and gave the charisma of Atatürk a quasi-mystical aura. Since Atatürk personified the Turkish Revolution, it became almost impossible for other people to do anything for the Turkish Revolution and made it impossible to turn against any manifestation of Atatürk. Atatürk became an anthropomorphic nation and revolution, the saint of Turkey, the source and guarantee of national pride and security. On 10th November, the anniversary of his death, which is a national holiday, every year the students write a letter to Him, in which they ask for peace, health and prosperity. Some announce even their complaints, so the letters resemble prayers.³⁴

Atatürk in the Hungarian Press in the 1930's

In the 1930's those political parties which wanted the change of the regime turned to Atatürk as a role model. Previously Atatürk already got general attention and respect in Hungary as the first successful revisionist, but in the thirties the racial-

³⁰ Andrew Mango: *i.m.* 2-12.

³¹ uo.8.

³² Bernard Lewis: *What Went Wrong? Western Impact and Middle Eastern Response The Atlantic Monthly*, New York, 2002, 293.

³³ Suna Kili: *Kemalism in Contemporary Turkey*. International Political Science Review 1980/1/3. 381-404. https://www.jstor.org/stable/1601123?seq=1#page_scan_tab_contents. 2017.03.01.

³⁴ Vamik D. Volkan: On Kemal Atatürk's Psychoanalytic Biography. In Baki Tezcan, and Karl K. Babir (ed.): *Identity Formation in the Ottoman World: A Volume of Essays in Honor of Norman Itzkowitz*. New York, Psychohistory Press, 2008, 344-345.

ists and early intellectual patriots also turned towards him and his policy, more precisely as far as they saw and interpreted as his policy. This is no accident.

At the beginning of the twenties the inspirer of the militant revisionists - and as in the latest great book of Bela Kalman Borsi³⁵ we can read, at the same time the causer of the Romanian secret police sleepless nights - was Kemal Atatürk.

In Hungary after World War I and the Treaty of Trianon the political parties tried to reconstruct the Hungarian national identity. From the failure of the XIX century liberal nationalism the racial ideology seemed to be the most successful way out. From Gyula Szekfű to Dezső Szabó and László Németh there was one common opinion in the different methods of the identity researches: the decadency of the official liberal nationalism before Trianon caused the catastrophes of historical Hungary. The end of this disaster was the 1918 -19 revolutions, especially the Commune and Trianon. This ongoing political, national and social crisis was attempted to be remedied by creating a new national identity. It was well known that the foreign reference of system change policy of both Endre Bajcsy-Zsilinszky and Gyula Gombos was Atatürk.³⁶ Gömbös who advertised modernized national self-serving beside system changing saw Atatürk as his own idol.³⁷ In their eyes Atatürk was a relentlessly consistent national politician who dismissed and expelled the corrupt, decadent, traditional ruling class and created the concept of national officials.

In Hungary the cult of Atatürk became commonplace when he died. On 10th November, 1938 died the creator of modern Turkey, and two days later - courtesy of Mussolini and Hitler - Horthy marched in Kosice. Though in these days of destiny the reannex of Upper Hungary as an unexpected gift from Hitler and Mussolini was the leading topic in the Hungarian press, the death of Atatürk, the memory of Atatürk did not get lost in the domestic newspapers. Even the Kristallnacht was not able to blur the re-intensifying cult of Atatürk in Hungary. On the day of the invasion of Horthy to Kosice the 2 sided editorial in Magyar Nemzet was not addressed to the Reannex of Upper Hungary, but the example of Atatürk, and the message of the perceived oeuvre of Atatürk by the end of 1938 to the Hungarians.³⁸ The Magyar Nemzet presented his hero almost a saint, who was able to break with the old life of his nation, choose a new life that he relentlessly disseminated among the people.³⁹

³⁵ Borsi Kálmán Béla: *Nemzetstratégiák*, Mery Ratio, 2013, 34.

³⁶ Ósz Gábor: *Kemal Atatürk, a Török Köztársaság megeremítője*, Ómagyar Kultúra Baráti Társaság, 2004, Budapest. <http://www.gecse.eu/Kemal.htm>

³⁷ Paul Hanenbrink: *In Defense of Christian Hungary: Religion, Nationalism, and Antisemitism, 1890-1944*, Cornell University Press, 2006, 23-28.

³⁸ Magyar Nemzet, 12 November, 1938. https://library.hungaricana.hu/hu/view/ORSZ_PIMU_Pimbf_G_Mn_01/?pg=0&layout=s

³⁹ Szemenyi KISS Tamás: *Kemal Atatürk és a magyar diplomácia*, Ellenszek.hu 2012. 09.26. http://ellenszelben.blog.hu/2012/09/26/kemal_ataturk_es_a_magyar_diplomacia

The newspaper of the Hungarian Social Democratic Party, the *Népszava* remembered Atatürk not as a saint but as an exemplary enlightened politician: "it was Peter the Great who tried to create European civilization from nothing in his country. Kemal Pasha also worked to highlight the Turkish people from the Asian isolation and dramatically reached into the oldest traditions as well." Like all his Hungarian admirers, the author of *Népszava* also pointed out that Atatürk had taken the fez off the head of the Turkish men, the veil from the women's face, introduced the use of the Latin alphabet. For the Hungarian social democrats Kemal's most important work was the modernization. "Roads and railways were built, industry was strengthened, and public schools were established. [...] His foreign policy activities were also successful. His friendship treaty with the Russians secured a strong rear guard, and Turkey was saved from living in constant friction with its big neighbour. [...] He made Turkey the most important state of the Balkan League. Due to his policy he linked to the Western democratic powers." After the First Vienna Award, on the day of the invasion in Kosice, Atatürk was remembered as a genius politician who agreed on a compromise with the Soviets, bound treaty of friendship with them, who connected Turkey to the Western democracies, who continued independent foreign policy.⁴⁰ All in all in the eye of the Hungarian Social Democrat newspaper the oeuvre of Atatürk was to follow.⁴¹

In the *Pesti Hírlap* on the occasion of Atatürk's death the famous foreign policy expert, Antal Balla wrote a necrology.⁴² The Atatürk picture of Balla and *Pesti Hírlap* was both a glorious victor over Treaties of Versailles, the spirit of progress, one of the greatest figures, statesmen and national leaders of the twentieth century. Beside the biography and respectable list of political history the author put extra emphasis on the fact that Atatürk was the first who firstly faced the humiliating decisions of the Treaties of Versailles, who fought successfully with the Greek and Armenian rebels, and the French and English invaders, and who made an alliance with the Soviets.

After the victory, "the new national Turkey gave up its targets of power and did not want to keep any nation subjugated anymore. Atatürk had no other purpose than organizing, modernizing and thus saving the country clenched into national borders from "blood devastation". He got rid of the influence of Islamic religion in his country and then with great success he made the transformation of Turkey, the indicators of which were the abolition of wearing fez and using Arabic letters. Balla ended his writing with following: Was Atatürk a dictator? He was, but not institutionally. Turkey was a constitutional country, and the National Assembly

⁴⁰ Kende Tamás: *Musztafa Kemál Magyarországon*, Beszélő, November, 2006. 11/11

⁴¹ 22 November, 1938. <https://adtplus.arcanum.hu/hu/search/results/?list=eyJmaWx0ZXJzJjogeyJDT0wiOiBbIk5lcHN6YXZhlI0sICJFViI6IFsiUEFsvDA3II19LCAicXVlcnkiOiAiU1pPPShhdGF0XHUwMGZjemspIn0>

⁴² <https://adtplus.arcanum.hu/hu/search/results/?list=eyJmaWx0ZXJzJjogeyJDT0wiOiBbIk5lcHN6YXZhlI0sICJFViI6IFsiUEFsvDA3II19LCAicXVlcnkiOiAiU1pPPShhdGF0XHUwMGZjemsgaGFsXHUwMGUxbGEgKKSJ9>

personifies national power and national sovereignty. Atatürk was a dictator because of his personal features, through his unlimited authority. He was such a dictator like Cromwell was in the English Revolution or Rákóczi and Kossuth in the Hungarian War of Independence. He showed that the nations have vitality and were, not destroyed as a result of a lost war.⁴³

The Atatürk's image of Pesti Hírlap was similar to the Népszava's Atatürk, however it differs in several aspects. The image of Atatürk in Pesti Hírlap was as follows: national leader, the savior of the country from the "blood devastation", the man who victoriously fights for the revision, the modernizing constitutional dictator.

On the day of his funeral, which was held in Ankara, the Lord Mayor of Budapest appealed to the people of the city. This appeal below the picture of Atatürk decorated with Turkish and Hungarian national colors called the inhabitants of Budapest to express their grief with black flags. These flags were hanged out on almost every house.⁴⁴

All elements of the Népszava and Pesti Hírlap can be found in the editorial of Magyar Nemzet, though the published text emerges from the cultic articles of Atatürk's memory at that time in the Hungarian press.

The first striking difference is that the article of the famous Slavic expert Lajos Gogolák is not a conventional in the inner pages of Magyar Nemzet but also an editorial.⁴⁵

Next to the two page long editorial the report follows of the paper's special correspondent about Horthy's entry into Kosice, and the preparations of the invasion. In this historical moment it is particularly interesting that the Magyar Nemzet, as an intellectual newspaper of the national defense dedicated its editorials not to the Reannex but to the death of Atatürk and his oeuvre.

Obviously, the editors considered it especially important to evaluate Atatürk's oeuvre in the given historical moment, precisely with what the newspaper and the author interpreted as meaning, and held instructive for the Hungarian public. The editorial of the Magyar Nemzet that was obviously created in the sense of intellectual defense of Hungarian history considered in a fateful moment to submit an appropriate and detailed report to look at the history of the modern Turkey and its creator for Hungarian readers.

For the emphatically anti-German right-wing national intellectual and political movement makers the confrontation with Atatürk and his career just seemed unavoidable. This career was determined by Gogolák as one of the most impor-

⁴³ Pesti Hírlap, 1938.11.10. No.255.

⁴⁴ Vecdet Erkun: *Magyarországról és magyarokról. Visszaemlékezés*, Magyar Tudomány, 2011. 04.06. <http://www.matud.iif.hu/2011/04/06.htm>

⁴⁵ 651. Gogolák Lajos: *Kemal Atatürk. A török államfő, mint realpolitikus, belső reformer és államépítő*, 11 November, 1938. No. 67. https://library.hungaricana.hu/hu/view/ORSZ_PIMU_Pimbf_G_Mn_01/?pg=60&layout=s

tant and most interesting career of the European contemporary history that was deemed impossible to understand without historical retrospection he outlined. He gave a devastating picture of Turkey and Turks before Atatürk. These Turks - as stated - totally burnt in the ideas of both political and religious thoughts of Islam.

According to him the original Turan manifest of the Turks later increasingly was deformed by the dominant Albanian, South Slavic, Arabic, Persian blood. The Albanian and Slavian blood components – according to the Balkan expert – almost only integrated into the Turkish way of life, military and psychological concept of Turks, but the Arab, Persian and Levantine suasion made it more softened. These effects not only softened, but embellished, blossomed the original Turan temper, but the domination of the alien spirit eventually disintegrated the Turan military class.⁴⁶ Gogolák stated that Turkey as a result of foreign spirits was destroyed from the inside, and was unable to respond to the challenge of the national and nationalist movements. These challenges, from the Balkans to Egypt only highlighted the mistakes that have been encoded at the birth of Ottoman Empire which sacrificed itself for Islam.⁴⁷

The crucial turning point was World War I, which brought newer mistakes on top of the older ones: the decadent, corrupt Turkish leadership made the empire the sub-office of Germany and the Monarchy.⁴⁸ According to Gogolák in the decadent imperial Ottoman Empire it was impossible to create a new Turkish national state. For the internal and external enemies of the empire it was obvious “how Islam has absorbed the best forces of the Turks and how pervaded the Islamic decadence the Turks without Turkish nationalism.” This Turkey was eliminated from the Asian and European politics after the Treaty of Sèvres, but an almost saintly hero was capable of shaking off the decadence and renew the country and his nation. Not out of nowhere came this hero according to Gogolák. Atatürk had already emerged before in the struggles for renewing Turkey on racial basis. “In the general decay the Thessaloniki-born military officer, Mustafa Kemal appeared on the Turkish political scene who gained reputation in the Young Turk movement and in the promotion of the anti-Armenian Young Turk racial thought. The founder of national Turkey who shaked off the humiliation of the Treaties of Versailles – so the author of Magyar Nemzet – propagated the Turkish racial thoughts in the most decadent era of Turkey.

Gogolák briefly presented the story of Atatürk and the rise of Atatürk’s Turkey. Peculiarly linked together the public events of the story and the alleged racial politics of Atatürk, in one sentence mentioned the war against Greece and the strong and heavy-handed solution of the Armenia related racial and economic issues, and the elimination of any constraints of Islamic religion and the Caliphate

⁴⁶ Gogolák Lajos: *Pánszlávizmus*, Cserépfalvi Könyvkiadó, Budapest, 1940, 3-37.

⁴⁷ Kende Tamás: *Musztafa Kemál Magyarországon*, Beszélő, November 11/11.

⁴⁸ Gogolák Lajos *opt.cit.* 40.

that consumed the energy of the nation. “All of these paralyzed previously the free development of the spirit of Turkish nationality.” In November, 1938 neither Jew nor an anti-Semite did not have to be to decode the above. The heavy handed solution of the alleged Armenian issue (racial and economic) that paralyzed the originally healthy state of the peasant Turan soldiers was an important example to be followed for the author of the *Magyar Nemzet*. Atatürk could not implement his racial politics without social support and internal allies. At this point the Hungarian reader could obtain unmistakable crosstalk from Gogolák, who said that the only possible way of Atatürk was: the (Turan) Turkish peasantry.

“Kemal despised the overripe, rotten Constantinople overly exposed to European influences and turned back from which all Turkish power has also started: to Europe. The Anatolians had been the Ottoman Empire's best and toughest soldiers, and Kemal had returned to the hard, lean, barren land of Anatolia, turned back to the Turkish people is sky, to the Turkish peasantry, and he wanted to renew the rotting country.” Kemal was the first popular leader of the post-war world politics, and with ruthless force removed all Arab, Persian and Armenian effect from the Turkish people and the Turkish spirit.” Atatürk was seen by Gogolák as a huge and revolutionary leader of a reduced country who similarly to - St. Stephen and Peter the Great – successfully operated the revolution of quality.

Gogol – compared to other authors - devoted less space to Atatürk's foreign policy, although found important to point out that at one time he was able to maintain good relations with Germans, French and the Soviets. In the Gogolák editorials of *Magyar Nemzet*, Atatürk was basically the representative of the correct and successful racial and ethnic politics, who by the revolution unfolded by himself created a reduced but much stronger and tougher new Turkey.

So there was a consensus among his domestic (mis) judges in whose view he was a modernizing dictator who continued a balanced foreign policy in an era in which Hungary was unable to do so. Obviously, Atatürk's life and death was only a great apropos of the current messages of the domestic opinion makers.⁴⁹

Conclusion

All in all, Atatürk wanted to be a leader of modern Turkey. In his opinion the essence of modernity was: secularism, the republican nation-state and economic growth. He wanted to visualize modernity, therefore his often exaggerated (hint with populism) republicanism, secularism and nationalism easily essentially were the means of achieving that aim.⁵⁰

His arrows together formed such a specific ideology, methodology, along with language, which used political despotism in order to eliminate and destroy

⁴⁹ Kende Tamás *opt.cit.*

⁵⁰ Andrew Mango: *opt.cit.* 144.

the social tyranny, that was spread among traditionally Muslim minded Turkish population, that crossed the way of the modernization (the ultimate goal) and for which ultimately Atatürk blamed the ulema (*'ulamā'*) itself.⁵¹

The recipe of Ataturkism was simple and austere, which lacks specifics and objectives of its political agenda. It offers a universal vision. In order to shape this Atatürk in the 1930's diligently carried out historical and linguistic basic researches and tried to get control over the policy directions with formulating the six arrows (*Altı Ok*). The arrows had universal validity with building them in the constitution and maintaining during the constitutional amendments.⁵² Since the legitimacy of the constitution derives from Atatürk, all the provisions and principles based on Atatürk's principles. As for the legal system terms this means that the law notwithstanding berth under certain principles and any legal reforms can be interpreted by the principles of Atatürk. In fact, the Ataturkism is the language of the law and the legal system in Turkey.⁵³ A legitimate political language, which formats the political debates and processes for decades. This language is not retreating or hegemonic. It formed under eight decades of continuous institutionalism. It became the language of policy, legislation, and language of journalism, regardless of whether the referrer understands the legacy of Atatürk or not. A language that constantly can be renegotiated.

In the Ataturkism and with the Ataturkism was formulated the national identity, which did not mean a radical racial nationalism.⁵⁴ Atatürk identified the republicanism and the unquenchable thirst for progress (revolutionism) the Turkishness "*that is the natural state of Turks*", "*the vehicles of the progress*".⁵⁵ Secularism is depicted as a natural republican feature, which is necessary for national survival and development, which is the most similar to evolution. "*A nation must move with the times, otherwise it will die.*"⁵⁶ "*In the eyes of the world our greatest strength and prestige is in the new form and character of our new regime.*"⁵⁷ The system, which Atatürk connected with national identity became a ticket to the civilized West and a pledge of the world's adoption.⁵⁸

His populism is a solidary opposition posed to the monarchy and the privileges it confers, inspired by the French Revolution. His nationalism bordered on

⁵¹ Metin Heper: *The Routledge Handbook of Modern Turkey*, London, Routledge, 2012, 1-12.

⁵² Taha Parla – Andrew Davison: *opt. cit.* 9.

⁵³ Rodney Barker: *Political Legitimacy and the State*, Oxford: Clarendon Press, 1990, 57-61.

⁵⁴ Agapi-Leda Glyptis, *Kemalism as a language for Turkish politics: cultivation, reproduction, negotiation*. PhD thesis, The London School of Economics and Political Science (LSE), 2007. <http://etheses.lse.ac.uk/423/> 2017.03.01.

⁵⁵ *Nutuk*.

⁵⁶ *Nutuk*

⁵⁷ *Nutuk*

⁵⁸ Utkan Kocatürk: *Atatürk's Revolutions and Modernization*, 2015. <http://www.atam.gov.tr/dergi/sayi-13/ataturks-revolutions-and-modernization>. 2017.01.05.

his populism. It is true that he himself embodied the national will, under which he insisted on formalism, i.e. his decisions materialized in legislative acts, which were in accordance with the will of the nation, but that did not mean despotism.⁵⁹

His steps towards the complete secularization (removed the clause that Islam is the official religion from the Constitution, the abolition of the caliphate, all the modernizing reforms were different from the earlier Islamic tradition)⁶⁰ which simply separated the secular from the Divine and is opposed the exploitation of religion for political purposes, Islam has become a tool of the permanent state surveillance.⁶¹

The principles of Kemalism were linked to each other in three layers. First, in the Turkish nation concept they were associated with - as natural and essential elements - citizenship, national history and fatherland. Secondly, republicanism has been presented as a natural consequence of the Turks as a quasi-ethnic feature, “organic” component of the “natural” identity. The Turkish nation, on the one hand, is a strength behind the Atatürk policies, on the other hand, the natural consequence of Atatürk's republican reforms, but not preceded those as proclaimed some (mis) interpreters. The legacy of Atatürk is clear: “*our country must raise to the prosperous and civilized level of the world's nations*”.⁶² Turkey is the project, and the nation is the vehicle to achieve this. The national will of Turkey is implemented through Atatürk, best manifested in a decision that the citizens proclaimed themselves as a nation.

Atatürk with the help of national rhetoric effectively gave legitimacy to his acts, including the establishment of the secular Republic. Some considered this the ideological legacy of Atatürk, while others as a method of determining the direction of progress, but all the analysts agree on the fact that these are regarded as the most important intellectual legacy of Atatürk.⁶³

The Atatürkism actually occurred after the death of Mustafa Kemal Atatürk, the criticism of his ideology often served as a pretext, where Atatürk's political programs were presented along the own concept of the interpreter. There was consensus among the domestic (mis) judges that he was a modernizing dictator who followed a balanced foreign policy in an era in which Hungary was unable to do so. However, it is clear that Atatürk's life and death was only apropos of the messages

⁵⁹ Ahmad Feroz: *Turkey: The Quest for Identity*, Oxford: Oneworld, 2003.

⁶⁰ Atatürk was not openly atheist, he belonged to the deist, who believed in a rational theology, denying the absolute truth of the revelation of religions. For tactical reasons, at the early political career he recognized the Islam as the latest and most perfect religion, adding that he hold all religions equal. In fact, during the war the Islamic solidarity has helped unprecedented scale to ensure cooperation between non-Turkish Muslims.

⁶¹ Patrick Kinross: *opt. cit.* 47.

⁶² 29 October, 1933. <http://www.ataturksociety.org/about-ataturk/ataturks-speech-at-the-10th-anniversary-of-the-turkish-republic/2017.03.01>.

⁶³ Henry Elisha Allen: *The Turkish Transformation: A Study in Social and Religious Development*. 1935. <http://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/481852>

of the different opinion makers. The uncritical follow of the Atatürk example is only suggested by the Magyar Nemzet who visioned Atatürk as a racial politician.

REFERENCES

1. Walter Johannes Stein: Az új Törökország és megalapítója: Kemál Atatürk, In Szabad Gondolat , Budapest, 2005.
2. Napi Gazdaság, XI. vol, No. 28., 2 February, 2001.
3. Flesch István: A Török Köztársaság Története, Corvina Kiadó, Budapest, 2007.
4. Turkish academic convicted of insulting Atatürk, In Reuters Magazin, 28 January, 2008, <http://uk.reuters.com/article/2008/01/28/uk-turkey-ataturk-conviction> (2013-06-16).
5. Katus László: Musztafa Kemál Atatürk. Életek és korok, ed. H. Balázi Éva, Magyar Történelmi Társulat, Akadémia Kiadó, Budapest, 1970.
6. Flesch István: Atatürk és kora, Corvina Kiadó, Budapest, 2004.
7. Ormos Mária-Majoros István: Európa a nemzetközi küzdőtérén, Felemelkedés és Hanyatlás (1814-1945), Osiris Kiadó, Budapest, 2003.
8. Balogh András: A gyarmatosítás és a nemzeti felszabadító mozgalom története Ázsiában és Afrikában 1914-1939, Tankönyvkiadó, Budapest, 1988.
9. Borsi Kálmán Béla: Nemzetstratégiák, Mery Ratio, 2013.
10. Balázs Judit: Törökország Kelet és Nyugat között , Lövért Print Kft., Sopron, 2009.
11. Bosznay Csaba: EU bővítési feltételek és kisebbségvédelem: gondolatok Törökország nem muszlim kisebbségeiről., In Kisebbség-kutatás: Szemle a hazai és külföldi irodalomból , LucidiusKiadó, Budapest, 2007.
12. A. Baran Dural: His Story: Mustafa Kemal and Turkish Revolution, Bloomington, Indiana, 2007.
13. Artun Ünsal: Atatürks Reforms: Realization of an Utopia by a Realist, Isztambul, 1979.
14. Kinross Patrick: Atatürk: The Rebirth of a Nation, Phoenix, London, 2001.
15. Rostoványi Zsolt: A Közel - Kelet története 1918-1991., A rövid XX. század sorozat, Kossuth Kiadó, Budapest 2011.
16. Krónika Kézikönyv: Európa, München, 1998., transl. Papp Krisztina, Toronyi Attila, Tóth László, Döbrenté Katalin, Magyar Könyvklub, Budapest, 2001.
17. Pergel Antal: A török függetlenségi háború, In Rubicon, 2010/09, 60-61.
18. Oya B. Köymen: Anglo-Turkish Relations 1919-1922. http://www.politics.ankara.edu.tr/dergi/tybook/8/Oya_B_Koymen.pdf (2013-06-19).
19. Ghazi Mustapha Kemal: A Speech Delivered By Ghazi Mustapha Kemal, President of the Turkish Republic, October 1927, Istanbul, Chandra Chakravarti Press, 2007.
20. Christopher Chant: Warfare of the 20th. Century – Armed Conflicts outside the Two World Wars, Chartwell Books Inc., New Jersey 1988.
21. Stanford Jay: History of the Ottoman Empire and Modern Turkey, Cambridge University Press, 1976.
22. Artun Ünsal: Atatürks Reforms: Realization of an Utopia by a Realist, Isztambul, 1979.
23. Patrick Kinross: Atatürk. The Rebirth of a Nation. Weidenfeld & Nicolson, London, 2012, 12.; Kemal H. Karpat: The Personality of Atatürk. The American Historical Review, 90. vol, No.4., 1985, 893-899. http://www.jstor.org/stable/1858844?seq=1#page_scan_tab_contents, 2017.01.03.

24. Interview with Dr. Andrew Mango: "Turkey's Walk from 1923 to 2023: A Critique of the Past and Recent Political Challenges". <http://researchturkey.org/interview-with-dr-andrew-mango-turkeys-walk-from-1923-to-2023-a-critique-of-the-past-and-recent-political-challenges/>
25. Sinan Ciddi: *Kemalism in Turkish Politics: The Republican People's Party, Secularism and Nationalism*. Routledge, London, 2009.
26. Youth! <http://www.turkishlanguage.co.uk/hitap.htm>. 2017.03.01.
27. Suna Kili: *Kemalism in Contemporary Turkey*, *International Political Science Review / Revue internationale de science politique*, 1/3., Political Ideology: Its Impact on Contemporary Political Transformations (1980), pp. 381-404.
28. https://www.jstor.org/stable/1601123?seq=1#page_scan_tab_contents
29. Izmir Konferencia 1923. In Taha Parla – Andrew Davison: *Korporatist Ideology in Kemalist Turkey. Progress or Order?* Syracuse University Press, New York, 2004.
30. Demeter M. Attila: *Mi a republikanizmus?* https://www.academia.edu/6143395/Mi_a_republikanizmus
31. Basak Ince: *Citizenship and Identity in Turkey: From Atatürk's Republic to the Present Day*. Palgrave Macmillan, New York, 2012.
32. Soner, Cagaptay: *Islam, Secularism, and Nationalism in Modern Turkey. Who is a Turk?* Routledge, New York, 2006.
33. Mustafa Kemal Atatürk: (1927) *Address to Youth* www.columbia.edu/cu/tsa/ata/youth.html translation.
34. Mustafa Kemal Atatürk: (1920-1937) *Excerpts from Speeches*,
35. <http://www.ataturksociety.org/category/speeches/>.
36. Sina Aksin: *Nature of the Kemalist Revolution* In D. Shankland (ed.): *The Turkish Republic at Seventy-Five Years: Progress -Development - Change*, Huntingdon: The Eothen Press, 1999.
37. Andrew Mango: *Atatürk: The Biography of the Founder of Modern Turkey*, Overlook, New York, 2002.
38. Bahattin Aksit: *Islamic Education in Turkey: Medrese Reform in Late Ottoman Times and Imam Hatip Schools in the Republic* In R. Tapper (ed.): *Islam in Modern Turkey: Religion, Politics and Literature in a Secular State*, London & New York: I.B. Tauris, 1991.
39. Ethem Ruhi Figlali: *Atatürk and the Religion of Islam*. 2010. <http://www.atam.gov.tr/dergi/sayi-26/ataturk-and-the-religion-of-islam>. 2017.03.01.
40. Metin Heper: *Islam, Secularism and Democracy in Turkey: The Legacy of Atatürk and the Challenges of Modernity*, Tauris, New York, 2016.
41. Şehnaz Tahir Gürçağlar: *The Politics and Poetics of Translation in Turkey, 1923-1960*, Rodopi, New York, 2008.
42. Bernard Lewis: *What Went Wrong? Western Impact and Middle Eastern Response* the *Atlantic Monthly*, New York, 2002.
43. Paul Hanenbrink: *In Defense of Christian Hungary: Religion, Nationalism, and Antisemitism, 1890-1944*, Cornell University Press, 2006.

BACSÓ RÓBERT*

A bazilita szerzetesrend reformja Kárpátalján és annak szerepe a társadalmi és missziós tevékenység megerősödésében 1920–1939 között**

Rezümé. A cikkben bemutatásra kerül a bazilita szerzetesrend tevékenysége Kárpátalja viszonylatában a csehszlovák érában. Kiemelt hangsúlyt kap a bazilita szerzetesrend reformja, valamint a baziliták missziós és társadalmi szerepe Kárpátalján a két világháború közötti időszakban. A cikk rávilágít arra, hogy a helyi lakosság tudatlansága, jóhiszeműsége, többnemzetisége és vallási sokszínűsége befolyásolhatóvá tette a külső hatásokra. Ezek közül az ortodoxia térnyerése volt a legnagyobb kihívás a katolikus egyház számára, és ennek kapcsán a baziliták missziós, nevelési-oktatási, kiadói és szociális tevékenysége ebben az időben felbecsülhetetlen értékkel bírt.

Kulcsszavak: Kárpátalja, bazilita szerzetesrend, misszió, reform, ortodoxia, ruténok.

Резюме. У статті представлено діяльність ордену василіян на території Закарпаття в період Чехословаччини. Особливу увагу приділено реформі ордену василіян, а також їх місійній та суспільній діяльності. У статті констатовано, що низький рівень освіченості, добродушність, багатонаціональність та багатоконфесійність посилили на населення вплив зовнішніх факторів. Серед них найбільшим викликом для католицизму виступало посилення православ'я, внаслідок чого місійна, освітньо-виховна, видавнича та соціальна діяльність становила неабияку цінність.

Ключові слова: Закарпаття, орден василіян, місії, реформа, православ'я, русини.

Abstract. In this article the work of the Basilian Order in relation to Transcarpathia in the Czechoslovakian times is presented. The reform of the Basilian Order got a significant emphasis as well as the missional and societal role of the basilian monks in Transcarpathia between the two World Wars. It is argued in the article that the ignorance, sincerity, multi-nationality and the religious variegation of the population made them impressionable. Among these the headway of Orthodox Catholicity was the biggest challenge for the Catholic Church, and in connection the missional, educational-pedagogical, publishing and social work of the Basilian Order had a priceless value in that time.

Keywords: Transcarpathia, Basilian Order, mission, reform, orthodoxy, Ruthenian.

Bevezetés

A keleti (bizánci) szerzetesrendek megjelenése a történelmi Magyarország területén még Szent István király uralkodásának idejére nyúlik vissza¹. Bár van-

* DSc, professzor, tanszékvezető, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Könyvtel és Auditálás Tanszék, 2018-ban a Nyíregyházi Szent Atanáz Görögkatolikus Hittudományi Főiskola III. éves katekéta hallgatója. * д.е.н., професор, завідувач кафедри обліку і аудиту Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II; у 2018 році студент 3-го курсу Ніредьгазького богословського інституту імені Святого Афанасія. * DSc, professor, Head of the Department of Accounting and Auditing, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education; in 2018 III-year student at Saint Athanasius Greek Catholic Theological College in Nyiregyháza. bacho.robert@gmail.com

** A tanulmány az MTA Domus magyarországi ösztöndíjpályázatának támogatásával készült.

¹ DUDÁS BERTALAN – LEGEZA LÁSZLÓ – SZACSVAI PÉTER, *Baziliták*, Budapest, 1993. 15.

nak feljegyzések arról is, hogy a keleti szerzetesség a magyarok őseivel már a honfoglalás előtt kapcsolatba került még az V–IX. században, amikor elődeink a Fekete-tenger partvidékén tartózkodtak². A XI–XII. században számos görög szertartású monostor működött hazánkban. Hanyatlásuk a XIII. században, a latin szertartás térhódításával következett be. Az utolsó bazilita monostorokat a tatárjárás pusztította el³. Bár a bizánci szerzetesi élet Magyarországon III. Ince pápa halála után a kutatók feltevése szerint megszűnt létezni, de az ország keleti részén 1360-tól létezik a Nagy Szent Bazil reguláját követő szerzetesi közösség (később Rend), mely máig is fennál Munkácson a Csernekhegyen⁴, valamint Kisberezsnán. A csernekhegyi monostor létrehozása Korjátovics Tódor, Podolia fejedelem nevéhez fűződik⁵. A csernekhegyi monostor megalakulásáról szóló levél⁶ ma is megtalálható a Kárpátaljai Állami Levéltár (KÁL) Beregszászi osztályán.

A mai Kárpátalja az I. és II. világháború utáni békediktátumok speciális képződménye. Ebben az időszakban Kárpátalja felváltva Csehszlovákiához, Magyarországhoz és a Szovjetunióhoz is tartozott. Ennek megfelelően a szerzetesi rend életében is állandó változások mentek végbe. A kutatás a két Világháború közötti időszakban működő Nagy Szent Bazil szerzetesrend női és férfi ágának az akkori társadalomban betöltött szerepére reflektál. Kiemelt hangsúlyt helyezünk a bazilita szerzetesrend megreformálásának folyamatára, melynek köszönhetően változások mentek végbe a rend belső életében, illetve megerősödött a baziliták társadalomban betöltött szerepe is.

1. A bazilita szerzetesrend reformja Kárpátalja területén

A második munkácsi egyházmegyei szinódus, mely 1903. november 8–10. között Ungváron Fircák Gyula püspök vezetésével valósult meg, kezdeményezte a szerzetesi rend reformját⁷. Ennek célja a bazilita szerzetesi közösség szervezeti, utánpótlási, valamint pénzügyi problémákból adódó nehéz helyzetének megoldása volt. A szinódus résztvevői a „dobromili reform”(az akkori Galícia területe) sikerességén felbátorodva, kérték Fircák püspököt a „mi Nagy Szent Bazil szerzetesrendünk újjáéledésének”⁸ elősegítéséhez, mert másképp az teljesen megszűnt volna létezni Kárpátalján. A szinódus egy reformtervezetet készített, melynek megvalósítására a galíciai bazilita szerzeteseket vagy magyar jezsuitákat kérte volna fel.

² KERESZTES SAROLTA BAZILIA. *Bizánci szerzetesség Magyarországon, különös tekintettel a bizánci rítusú szerzetesnővérekre, a kezdetektől napjainkig*, Veszprém 2007, 4.

³ *Nagy Szent Bazil Rend*. Magyar Katolikus Püspöki Konferencia honlapja: <http://uj.katolikus.hu/rendek.php?h=87> (Letöltés ideje: 2018.07.27)

⁴ *Uo.*, 15.

⁵ TERDIK SZILVESZTER. *A munkácsi Szent Miklós kolostor*: <http://byzantinohungarica.hu/node/238> (Letöltés ideje: 2017.12.27)

⁶ KÁL, F. 64., *Монастырь ордена Василианг. Мукачево*. opisz 5, sprava 1, 1-12.

⁷ Пекар А. *Василиянська провінція св. Миколая на Закарпатті* in *Записки Чину Святого Василя Великого* (Секція I. Праці 48), Рим 1992, 390.

⁸ *Uo.*, 390–391.

Fircák püspök azonban úgy döntött, hogy „önerőből” fogja végrehajtani a reformot. A reform alapját az ungvári új monostor létrehozásában látta, ahol a noviciátus és a teológiát tanulók kaptak volna helyet. A püspök személyesen szerette volna végrehajtani a reformot. Ennek érdekében kérte az Apostoli Szentszékét, hogy „A Nagy Szent Bazil Rend Magyarországi Apostoli vizitátora” lehessen⁹. Fircák püspök nem szerette volna, hogy a reform következtében a Kárpátalján működő baziliták a Szentszéktől „exempt” státuszt kapjanak (melyet a Galiciában reform alatt álló baziliták XIII. Leó pápától már megkaptak), mivel ez az Apostoli Szentszéknek valóközvetlen alárendeltséget jelentett volna. Kérését a Szentszék teljesítette, és így a püspök továbbra is felügyelete alatt tudta tartani a szerzeteseket és a monostorokat¹⁰. A reform végrehajtását Homa Joachim tartományfőnökre bízták.

Az első világháború kitolta a rend megreformálásának idejét, eredményezve a rendházak különböző országokhoz való csatolását illetve megszűnését: a máriapócsi a csonka Magyarország területén maradt, a Bikszádi Romániához került, a Krasznobródi és a Bukivszki monostorok pedig megszűntek. A Kárpátaljai monostorok közül a munkácsi, ungvári, kisbereznai, imszticsevói (Misztice), husztoronyai (Huszbaranyai) maradt meg. Ezek mind a Csehszlovákia területén létrejött Podkarpatszka Rusz (mai Kárpátalja) admisztratív egységéhez tartoztak.

1920-ban a Kárpátalján maradt monostorok reformját a vezetők galíciai bazilitákra kívánták bízni, mivel a már megreformált 22 rendházból álló Lengyelországi Provincia virágzó volt, és nagy jövő előtt állt. A galíciai tartományfőnök, Anasztaszij Kalis személyesen jött Kárpátaljára, hogy megállapodjon a reform menetéről, melyet később a Szentszék is jóváhagyott.¹¹ 1920. november 2-án érkeztek a munkácsi monostorba a galíciai páterek: Jeronim Malicky, Glib Kinah, Polikarp Bulik és a többiek, hogy megkezdjék a kárpátaljai baziliták reformját, ezért sokan ezt a dátumot nevezik meg a kárpátaljai bazilita szerzetesrend reformjának kezdeteként. Mások 1921. február 28-át, amikor hivatalosan is megnyílt a noviciátus a munkácsi Csernekhegyen, melynek első növendékei Jőcsák Máté, Sándor Jozafát és Dudás Miklós voltak¹².

A Kárpátalján működő bazilita szerzetesrend reformja a következőkből állt¹³:

1. A magyar és galíciai tartományok egy tartományt alkotnak.
2. A reform a galiciában már végrehajtott minta szerint fog zajlani.
3. Kárpátaljai megreformált tartomány jön létre, mely kezdetben a Galíciai tartomány fennhatósága alá tartozik.

⁹ *Uo.*, 391.

¹⁰ *Uo.*, 391.

¹¹ *Uo.*, 393.

¹² DUDÁS BERTALAN–LEGEZA LÁSZLÓ–SZACSVAI PÉTER, 20.

¹³ KÁL, F. 64., *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*.opisz 3, sprava 950, 21-22.

4. Azok a monostorok és közösségek, melyek a geopolitikai változások miatt Magyarországon (Máriapócsi) és Romániában (Bikszádi) voltak, altartományokat (autonómiákat) alkotnak, és részét képezik a kárpátaljai tartománynak.
5. A rend hitbéli kérdésekben továbbra is a helyi püspök joghatósága alá tartozik.
6. Idővel a rend saját generálist választ, kinek alá lesz rendelve a galíciai tartományfőnök is, és fennhatósága a kárpátaljai tartományra is kiterjed.
7. A kárpátaljai tartomány csak hivatalosan létezik, és az összes megreformált monostor a galíciai főpát alárendeltségébe tartoznak.
8. A tartomány önállóságát csak akkor kapja meg, ha legalább három monostorban megy végbe a reform, melyekben legalább 30 szerzetes lesz, és közülük legalább 20 felszentelt személy.
9. A noviciátust addig fogják reformlani, amíg a tartomány képes lesz önállóan képezni a szerzeteseket.
10. A reform központja a munkácsi monostor lesz, mely a többi monostorhoz képest a legkedvezőbb helyzetben lévő intézmény volt.

A fentiekből megállapítható, hogy a reform pontos célokat tűzött ki, melyek konkrét lépéseket irányoztak elő. Ez nemcsak a Kárpátalján működő rendházak reformját, hanem az egész bazilita szerzetes közösség átfogó reformját is jelentette. Ezt a feltevést bizonyítja a generálisti pozíció jövőbeni létrehozása is.

A reform végrehajtása lassan haladt, melynek egyik oka a pénzzűke volt, hisz ebben az időben dúlt a lengyel–szovjet háború, mely Galícia tartományt is érintette. A finanszírozás csökkenése veszélyeztette a néhány évvel korábban létrejött Ungvári monostor létezését is, mely egyben nehézsorsú és szociálisan rászorult gyermekek bentlakásos iskoláját is működtette. Létüket részben nehezítette a szerzetesek alacsony létszáma is. 1920-ban a munkácsi monostor 4 szerzetest számlált, a máriapócsi 3-at, bikszádi 2-t, ungvári 3-at, miszticei 2-t, husztbaranyai 2-t, kisbereznai pedig szintén 2-t. Ebben az időben a Kárpátaljai tartományhoz formálisan 7 monostor és 19 szerzetes tartozott. A megreformált szerzetesek egyik fő célja a Galiciában megtapasztalt szovjet rezsime és a kommunista ideológia térhódításának visszaszorítása volt.

A Keleti Egyházak Kongregációja 1921. június 5-én kelt rendeletével engedélyezte a reform végrehajtását, és hivatalosan is létrehozta a kárpátaljai tartományt a tartományfőnöki címmel együtt¹⁴. A reform csak a Kárpátalja területén lévő monostorokra vonatkozott, tehát nem érintette sem a máriapócsit, mely Magyarországhoz („...quod intra fines Hungariae reipublicae...”), sem pedig a bikszádit, amely Romániához („...quod in regno Rumeno situm est.”) tartozott¹⁵.

¹⁴ ПЕКАР А., 393.

¹⁵ KÁL, F. 64., *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*.opisz 3, szprava 950, 33.

A reform központjának azért választották a csernekhegyi monostort, mert gazdaságilag a legnagyobb vagyonnal és önállósággal rendelkezett, ami előfeltétele volt a noviciátus alapjainak megteremtéséhez. A 19 szerzetes közül csak 10 egyezett bele a reformba, mivel ennek a folyamatnak egyik feltétele az újbóli noviciátus volt. A baziliták reformjának sikeres megvalósításához XI. Pius pápa is hozzájárult, aki komoly erőfeszítéseket tett a reformfolyamatok sikeréért. Ezt a tényt emelte ki az 1922. február 2-i, a görögkatolikus klérushoz intézett levelében a munkácsi püspök¹⁶. A pápa pénzbeli hozzájárulásával is támogatta a baziliták reformtörekvéseit, átutalva 8 ezer olasz lírát erre a célra¹⁷. Ez a pozitív eredmény részben a szerzetesek missziós munkájának is köszönhető. 1921-ben a munkácsi monostorban már 25 személy élt, ami jóval meghaladta a reform előtti létszámot. Legnagyobb részük Galáciából érkezett, bár a feljegyzésekből kiderül, hogy a noviciátusba Kárpátaljáról, Felvidékről, Magyarországról, Romániából, sőt a Vajdaságból is érkeztek. Egy részük külföldön folytatta tanulmányait¹⁸.

A következő megreformálni kívánt monostor az ungvári volt, mely bentlakásos iskolát is működtetett a nehézsorsú gyermekek számára. Pénzügyileg elég rossz helyzetben volt, és 1923-ra 150 ezer korona tartozást halmozott fel¹⁹. 1924-ben az iskolában 68 gyermek tanult. A reform előírta egy nyomda létrehozását is, melynek beüzemelése 1925-ben történt meg egy nagyobb és egy kisebb teljesítményű nyomdagép beszerzésével²⁰. A költségek zömét XI. Pius pápa és a krizseváci püspök állta. A nyomda elindításának összköltsége 350 ezer cseh korona volt²¹. A nyomda kiemelkedő szerepet kapott a baziliták missziós munkájában, hiszen az írott szót nem a hágon túlról kellett beszerezniük, hanem helyben tudták kinyomtatni.

1926-os adatok alátámasztják a szerzetesközösség megújításának sikerét, hiszen ebben az évben a noviciátusok száma 36 volt, melyből 14 személy felszentelés előtt állt. További tanulmányait 11 fő Lengyelországban folytatta (3 csehszlovák, 4 magyar, 2 román, 2 lengyel), 3 pedig Rómában (3 magyar). Bár a renchez csatlakozók tanulmányaikat nem tudták Munkácson végezni, ettől függetlenül a szerzetesi közösség noviciátusi képzése itt volt. Ebben az évben a megreformált ungvári monostorban 6 szerzetes élt, a munkácsiban pedig 33, ebből 25 újonc. Ha hozzáadjuk azt a 14 személyt is, aki a határon túl tanult, akkor megállapítható a megreformált

¹⁶ KÁL, F. 151. *Правление Мукачевской греко-католической епархии г. Ужгород*. opisz 25. szprava 2728, 3.

¹⁷ KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*. opisz 4, szprava 1327, 1.

¹⁸ KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*. opisz 3, szprava 1142, 1.

¹⁹ KÁL, F. 151. *Правление Мукачевской греко-католической епархии г. Ужгород*. opisz 7. szprava 1192 "a", 18.

²⁰ Потройний наш юбилей *in* Календар Благовестника на преступний рок 1936. Ужгород 1935. 62.

²¹ KÁL, F. 9 „c”/2. *Президія Земського уряду Підкарпатської Русі в Ужгороді*. opisz 2, szprava 950, T 1, 52-53.

bazilita közösség bővülése, melynek eredménye volt a missziós és pasztorációs tevékenységek aktivizálódása, valamint a nyomtatott szó terjesztése Kárpátalján.

A rendi reform következő eleme a kisbereznai monostor volt. Első lépésben 1924-ben új vezetőt helyeztek a monostor élére Gojdics Pál személyében. A noviciátus létrehozásához megfelelő képesítésű tanárokat szerettek volna foglalkoztatni, többnyire a már megreformált ungvári monostor tagjai közül²². A reform 1928-ban fejeződött be, amikor is elkezdte működését a „skolasztika oktatás”(a teológiai képzés első két éve) a rendházban. Martinec Jozafát latin és ruszin nyelvet, történelmet, természettudományokat, valamint – szükség esetén – matematikát is oktatott; Dudás Bertalan görög és német nyelvet, melyeket kiválóan ismert, egy civil tanár pedig magyar és cseh nyelvet²³ tanított.

A reform következő fázisát a Keleti Egyházak Kongregációjának 1931. január 1-jei rendelete képezte, melynek értelmében a következő káptalani gyűlésen meg kellett választani a rend generálisát²⁴. 1931 nyarán a dobromili káptalani gyűlésen Dionizij Tkacsuk személyében megválasztották a rend generálisát, aki ugyanezen év novemberétől Rómába helyezte a rend központját. Kijelenthetjük, hogy a 12 évig tartó reformfolyamat célhoz ért egy önálló tartomány létrehozásával. A Keleti Egyházak Kongregációja 1932. április 4-én kelt Dekrétumának megfelelően létrejött az egységes Szent Miklós-tartomány²⁵. A még XIII. Leó által elkezdett reform (1882. május 12.) 50. jubileumi alkalmához a Keleti Egyházak Kongregációja 1932. május 12. rendeletet bocsátott ki, melynek értelmében Kárpátalján létrejött a „Szent Jozafát (Josaphat) Bazilita Rend” ruszin (rutén) ága²⁶. A reform Kárpátalján sikeresnek mondható, hisz elérte az előre megfogalmazott célokat.

2. A baziliták missziós és társadalmi szerepe Kárpátalján a két világháború közötti időszakban

Az újjonnan létrejött Szent Miklós-tartomány fontos társadalmi szerepet töltött be az ott élő magyar és rutén közösségek életében, különös tekintettel az orosz ortodox (pravoszláv) egyház térnyerésére, melynek működését az akkori szovjet, valamint a csehszlovák hatalom is nagymértékben támogatta. Nagy szerepük volt a katolikusság megerősödésében Kárpátalján a két világháború közötti időszakban. A Csehszlovák időszak kedvező feltételeket biztosított a bazilita szerzetesrend intézményi fejlődéséhez, melynek tevékenysége eléggé szerteágazónak mondható. Ezek a tevékenységek a következők voltak:

1. A felnövekvő generáció nevelése, beleértve a civil életre, valamint az egyházi éleltszénre készülöket.

²² KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*.opisz4, sprava 525, 14.

²³ KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*.opisz 3, sprava 1371, 58.

²⁴ KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*.opisz 3, sprava 1504, 2-4.

²⁵ KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*.opisz 3, sprava 1549, 1.

²⁶ KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*.opisz 3, sprava 1549, 2.

2. Vallási és tudományos jellegű nyomtatott olvasmányok, könyvek kiadása.
3. Kárpátalján belül és kívül végzett missziós és hittedjesztő munka.
4. Búcsúk és egyházi jellegű rendezvények lebonyolítása nagyobb ünnepek alkalmával.

A megreformált monostorok tevékenysége összehangolt, kölcsönösen függő és rendszerezett volt. A fiatal generáció nevelése nélkül ellehetetlenült volna a szerzetesi utánpótlás. Ugyanezt segítette elő a missziós munka és a nyomtatott szó megteremtése, illetve terjesztése is. A búcsúk és egyházi jellegű rendezvények lebonyolítása pénzügyi forrásokat biztosított, melynek köszönhetően fenn lehetett tartani a noviciátus intézményét és a bentlakásos iskolát Ungváron. A rend tevékenysége egy zárt kört alkotott, melyben a lakosság lelki igényei elégteltek ki. A bazilita rend új emberekkel gyarapodott, melyek igazi hivatástudattal rendelkeztek, pénzügyi függetlensége és egzisztenciája is megvalósult. Kiemelt szerepet kapott az oktatási-nevelési tevékenység.

A munkácsi monostor mellett a baziliták által végzett oktatás és nevelés másik központja az ungvári monostor volt, amely olyan intézményt működtetett, ahol árva és nehézsorsú gyerekek tanítását és nevelését végézték. Az intézményt vezető beszámolója alapján 1922-ben 72 tanuló közül csak 5 bukott meg²⁷. Az intézmény vezetőjét magyarsága miatt megbélyegezték. Ennek bizonyítéka, hogy a csehszlovák alapítású Kárpátaljai Bank a többi pénzintézethez hasonlóan nem támogatta a rászoruló gyermekeket, mivel ezek akkortájt csak a cseh érdekeltségű intézményeket segítették²⁸. Ettől függetlenül a bentlakásos iskola kellőképpen tudta ellátni feladatait, és a kötelező tantárgyak mellet a keresztény erkölcsöt is oktatta. Ráadásul kedvezményes tanulási lehetőséget kaptak a szegényebb családokból érkező gyermekek is, melyek számára a teljes tanulmányi összeg egy részétől az intézmény vezetői el tudtak állni, és így havi 360 cseh korona helyett csak 200-ba került az oktatásuk²⁹.

Az 1926/1927-es tanévben a bentlakásos iskola 85 diákot számlált, akik ott laktak, étkeztek, tanultak és orvosi ellátásban részesültek, a legszegényebbek pedig ingyen kapták meg ezeket³⁰. Az 1931/1932-es tanévben 60 diák tanult. Az intézményben kórus és színházi kör is működött, mely évente két alkalommal, márciusban és júniusban adott koncertet³¹. Az oktatás magas szintjét bizonyítja a diáklétszám állandó növekedése: 1938-ban az oktatási intézményben 98 diá-

²⁷ KÁL, F. 64., *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*, opisz 7, sprava 622, 1-2.

²⁸ *U.o.*, 1.

²⁹ KÁL, F. 151. *Правление Мукачевской греко-католической епархии г. Ужгород*. opisz 7. sprava 1336, 1.

³⁰ *Зведомлення руськоєдерж. реальн. гимн. и ееровнорядных одделовческих и мадярское VIII кл. в Ужгороде за шк. рок 1926-27, Ужгородъ 1927*, 26.

³¹ KÁL, F. 64., *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*, opisz 3, sprava 1551, 70.

kot tartottak számon³². A rend Kárpátalján végzett oktatási-nevelési munkájának csúcspontja az 1937-ben megalapított bazilita gimnázium volt, melyben a megalkulást követő első 1937/1938-es tanévben 106 diák tanult³³. A szerzetesek mellett a kárpátaljai intelligencia is kivette részét az intézmény oktatási folyamatából, ezáltal is emelve annak presztízsét és státuszát.

A szegényebb kárpátaljai lakosság szociális jellegű igényeivel nemcsak a bazilita szerzetesek, hanem szerzetesnővérek is foglalkoztak. Bár az első lépések – a bazilisszák Kárpátaljára való meghívása – 1921-re datálhatók³⁴, konkrét előrehaladás csak 1923-ban történt, amikor is Eperjestről meghívták az ott dolgozó szerzetesnővéreket³⁵. Utóbbiak 1924-ben érkeztek Kárpátaljára, és 1925. március 15-én megnyitották az árvaházat Ungváron³⁶. Ettől kezdve a bazilisszák elkezdték önnálló működésüket vidékünkön. A Kárpátalján megalakult „rendház” önállósult. A rendház és az árvaház egy intézményt alkotott, az árvaház vezetőjét a bazilissza apátnő nevezte ki³⁷. A zárda fenntartását a nővérek önerőből végezték: dolgoztak az ungvári bentlakásos iskolában, az árvaházban, valamint a hívek nagylelkű adományait is elfogadták³⁸. 1927-ben 16 vidékről érkezett gyermek lakta az árvaházat³⁹. A Kárpátaljai Bankon keresztül komoly pénzügyi támogatásban részesítette az árvaház működését Takács László amerikai püspök⁴⁰.

A baziliták egyik legfontosabb tevékenységüket a reform után a hithirdető missziós munkában látták. 1924-ben a bazilita páterek 9 alkalommal végeztek missziós utakat: 3-at az Eperjesi és 6-ot a munkácsi egyházmegyékben, összeségében 159 alkalommal prédikáltak Szentliturgia keretében is, melyen összesen 12 ezer szentáldozáshoz járuló vett részt. 1925-ben 7 missziós utat valószínűsített meg⁴¹. Az akkori cseh-szlovák vezetés nem nézte jó szemmel a baziliták missziós tevékenységét, és voltak rá példák, hogy egyes szerzeteseket ki akartak utasítani Kárpátaljáról. Úgy vélték, hogy a rend tagjai túlságosan klerikálisak és csehellenesek. Az egyik fennmaradt dokumentum szerint céljuk „megbénítani az

³² „25-летний юбилей интерната оо. Василиан”, in *Неделя* 11(1938), 2.

³³ БУЛИК П., „Інавгураційна промова протоігумена о. Полікарпа Булика ЧСВВ, в день відкриття класичної гімназії Чина ОО. Василян в Ужгороді” in *Звідомлення гімназії чина ОО. Василян в Ужгороді (з правом прилюдности) за шкільний рік 1937-38, Ужгородь 1938, 8.*

³⁴ KÁL, F. 151. *Правление Мукачевской греко-католической епархии г. Ужгород. opis7. szprava 745, 7.*

³⁵ KÁL, F. 151. *Правление Мукачевской греко-католической епархии г. Ужгород. opis7. szprava 1278, 7.*

³⁶ KÁL, F. 151. *Правление Мукачевской греко-католической епархии г. Ужгород. opis7. szprava 897, 12.*

³⁷ KÁL, F. 151. *Правление Мукачевской греко-католической епархии г. Ужгород. opis7. szprava 2109, 2.*

³⁸ KÁL, F. 151. opis7. szprava 897, 8.

³⁹ *Uo.*, 12.

⁴⁰ KÁL, F. 151. opis7. szprava 2109, 10.

⁴¹ KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево. opis3. szprava 1291, 1.*

ortodox mozgalmat, amely nagy lendületet vett⁴². Ebből kiderül az is, hogy az akkori hatalom jobban szimpatizált az ortodox egyház képviselőivel, akik elég jó feltételek mellett tudtak terjeszkedni.

Ettől függetlenül a baziliták missziós tevékenysége Kárpátalján folyamatosan bontakozott ki és fejlődött, intézményi jelleget öltött. Vallási közösségek alakultak, melyek terjeszteni tudták a keresztény eszményt és értékeket. A Hit védelme nevet viselő társaság fő céljával a meglévő görögkatolikus rítus megtartását és védelmét tűzte ki⁴³. 1924-ben Gojdics Pál kezdeményezésére megalakult a Jézus Szentséges Szívének Társasága, melynek tagjai minden pénteken imádkoztak az emberek bűneiért, szentségimádást végeztek, valamint teljes bűcsúért esedeztek Jézus Szentséges Szívének ünnepén⁴⁴. Így például, 1926-ban 3 ezer zarándokból 2 ezren járultak áldozáshoz, 1934-ben pedig a társaság 6 ezer főt számlált⁴⁵. Gebej Péter püspök kezdeményezésére 1925-ben megalakul a Szent Jozafát Misszió Papi Közössége, melynek lélekszáma 15-ről 42-re nőtt⁴⁶. Ezek az események a missziós munkát szervezetesebbé és hatékonyabbá tették.

A missziós munka 1926-ban pénzületi segítséget is kapott a Szentszéktől, melynek mértéke 8 ezer olasz líra volt⁴⁷. Mivel a szerzetesi közösség központi bűcsújáró helye, a máriapócsi kegyhely Magyarország területén volt, így Kárpátalján a csernekhegyi monostor vált bűcsújáró helyé. Ennek jegyében XI. Piusz pápa a monostor számára egy ősi Nagyboldogasszony-ikont ajándékozott, mely 1453-ban került Rómába⁴⁸. 1928-ban az Istenszülő elszenderesének ünnepén, melynek meghívott vendége Septickij Andrij nagyérsek volt, a monostorhoz 50 ezer zarándok érkezett⁴⁹. Az 1928 februárjában Róma és Prága között megkötött kétoldalú szerződésnek köszönhetően a csehszlovák állami szervek ezután nem akadályozták a baziliták missziós tevékenységét Kárpátalján. A hatalom magyarellenessége a bazilita rend életében abban nyilvánult meg, hogy megtiltották a Máriapócsi kegyhelyhez való zarándoklatok szervezését⁵⁰.

A missziós tevékenység sikeressége részben annak is köszönhető, hogy a szerzetesek kellő felkészüléssel hirdették Isten ígését. A felkészülés fontosságára

⁴² KÁL, F. 9 „c”/2. opisz 2, szprava 950, T 1, 50.

⁴³ *Uo.*, 49.

⁴⁴ СТАНКНИНЕЦЬ Й., „10 летя заложения “Товариства Пресвятого Серця Христового” при церкви ОО. Василян в Ужгороді” in *Благовестникъ* 6 (1934), 81-82.

⁴⁵ *Uo.*, 83.

⁴⁶ ФЕНИЧ В. – ЦАПУЛИЧ О., *Малоберезнянський Свято – Миколаївський монастир та нариси історії чину св. Василя Великого на Закарпатті*, Ужгород 2004, 58.

⁴⁷ KÁL, F. 64. opisz 4, szprava 1327, 1.

⁴⁸ Великое торжество въ Мукачевскомъ монастыре in *Благовестникъ* 7 (1926), 97.

⁴⁹ ПЕКАР А. Митрополит А. Шептицький і закарпатські українці in *Карпатський край* 111 (1995), 107.

⁵⁰ ГАЙДОШ А.І. *Документи свідчать*, Ужгород 1985, 138.

kiter az aktuális tartományfőnök 1934-ben kiadott rendelkezése is⁵¹. Máramarosban szintén fontos missziós hithirdető munkát végeztek a baziliták. A lelkigyakorlatok 4-6 napot tartottak, amelyek során 20-24 igehirdetési alkalom volt⁵². A helyi egyházi vezetők kellően értesítették a hívéket a tervezett eseményekről, egyeztettek a számukra is megfelelő időpontokról. Az iskolai vezetők hozzájárultak ahhoz, hogy az iskoláskorúak is részt vehessenek ezeken az összejöveteleken, és figyelembe véve a hívek érdeklődési körét ajánlásokat tettek a klérus számára.

A Szent Miklós-tartomány 1932-es létrejöttétől kezdve a bazilita atyák fontos támaszai lettek a helyi egyháznak, különös tekintettel Sztojka Sándor püspökre. A helyi papság is nagy előszeretettel hívta a pátereket egyházközségeikbe. Sztojka Sándor levelében felhívta az egyházközségi papság figyelmét a missziós hét és hithirdető tevékenység fontosságára a hívők körében⁵³. Ez is bizonyítja a baziliták missziós tevékenységének támogatását a püspök és Róma részéről. 1935-ben a bazilita atyák 6 lelkigyakorlatot tartottak Ungváron, valamint missziós tevékenységet folytattak Minajban, Fancsikán, Oroszkomorócon, Tizacsomán, Királyfiszálláson és Gányán⁵⁴. A lelkigyakorlatokon általában 200 körüli volt a hívők létszáma. Mivel a szerzetesek maguk jöttek a konkrét lelkigyakorlatos helyekre, ezért nagyban hozzájárultak a programok sikerességéhez.

Az ungvári nyomda megszervezése 1925-ben és a vallási irodalom nyomtatott formában történő terjesztése fokozta a baziliták társadalomban betöltött szerepét. 10 év alatt a nyomda 181 250 db „Благовестникъ (Örömhír)” havilapot, 150 920 db vallási tartalmú folyóiratot, 76 767 vallási jellegű könyvet, 78 100 imakönyvet, 26 800 egyházi naptárt, 20 000 tudományos művet és 17 250 vallási füzetet bocsátott ki⁵⁵. A nyomda fő célja a szegényebb réteg vallási irodalom iránti igényének kielégítése volt. Valóban, a baziliták jól meglátták az akkori emberek igényeit, és ezáltal jobban tudták terjeszteni a katolikus hitet is. Mindenki a saját nyelvén hallgathatta a szentbeszédeket. Így például, Fancsikán és Minajban Legeza Tódor magyarul hirdette az Igét⁵⁶.

Tudományos téren együttműködtek több híres akkori kutatóval, pl. a Budapesti Egyetem professzorával, Hodinka Antallal is, akivel együttműködve kiadásra kerültek Olsavszky Emmánuel püspök levelei, és egyéb értékes dokumentumok⁵⁷. A csernekhegyi monostor könyvtára kiemelkedő értékkel bírt az

⁵¹ KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*. opisz3. szprava 1623, 4.

⁵² *Уо.*, 37.

⁵³ KÁL, F. 151. *Правление Мукачевской греко-католической епархии г. Ужгород*. opisz25. szprava 3108, 15.

⁵⁴ KÁL, F. 64. opisz3. szprava 1623, 90.

⁵⁵ ПАП С., *История Закарпаття* (Т. 3), Івано-Франківськ 2003, 58.

⁵⁶ „З мисій”, in *Благовестникъ* 5(1935), 79.

⁵⁷ KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*. opisz 3, szprava 1474, 2-7.

akkori időben⁵⁸. A Prágai Statisztikai Hivatal 1932-es adatai szerint a monostor könyvtára 8 ezer könyvnek adott otthont, melyek két katalógusba voltak tömörítve. Teológiai jellegű könyvek voltak túlsúlyban. A könyvtárba csak személyes engedéllyel lehetett belépni, a nők számára pedig tilos volt⁵⁹. A könyvek földrajzilag Budapestről, Prágából, Párizsból, Bécsből és Zágrábból érkeztek. Ezenkívül a könyvtár archívumában 4 ezüstérme, 1 ezüst csengő, 5 pergamen alapú dokumentum, 3 db Claudius és Hardrianus korabeli római ezüstpénz, 21 db papírpénz és 2 db Korjatovics-cliché volt fellelhető⁶⁰.

1939-ben a Szent Miklós tartomány 39 szerzetest, 43 diákot és 47 testvért számlált. Ebben az évben Huszton megjelentek a *Jézus Szent Szívének Örömhíre* és a *Missziós Kalendárium* c. egyházi folyóiratok. Megalakult a *Görögkatolikus Papok Társasága* is⁶¹. A II. világháború előtt a megreformált Nagy Szent Bazil nevét viselő szerzetesrend erőteljes társadalmi és hitegyesítési munkát folytatott, ami a katolikusság megerősödését eredményezte Kárpátalján abban az időben, amikor az orosz ortodox egyház térnyerése már szinte kihívássá vált a ruszin lakosság hitben való megmaradása szempontjából.

Következtetések

Összességében megállapítható, hogy Nagy Szent Bazil nevét viselő szerzetesrend reform utáni tevékenysége a lakosság körében a keresztény eszme és értékek átadására irányult. Kiemelkedő figyelmet fordítottak a nevelő és missziós tevékenységekre. A szerzetesek nevelése rendszerezett volt, szigorú fegyelem jellemezte azt, ezért az oktatási folyamat minden lépcsőjének csak egyesek tudtak megfelelni. A szerzetesek nemzettudata és szíve a helyén volt, át tudták élni az egyszerű emberek sorsát és problémáját. A leányok nevelésében kiemelkedő szerepet töltöttek be a bazilisszák. Némely körök rossz szemmel nézték a szerzetesek áldozatos tevékenységét, mellyel az árva gyerekeket szolgálták. A helyi lakosság tudatlansága, jóhiszeműsége, többnemzetisége és vallási sokszínűsége befolyásolhatóvá tette a külső hatásokra, melyek közül az ortodoxia térnyerése volt a legnagyobb kihívás a katolikus egyház számára. Ezért a baziliták missziós, nevelési-oktatási, kiadói és szociális tevékenysége ebben az időben felbecsülhetetlen értékkel bírt.

⁵⁸ KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*. opisz 5, справа 470, 1.

⁵⁹ Uo., 3.

⁶⁰ KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*. opisz 3, справа 1174, 5.

⁶¹ ФЕНИЧ В. – ЦАПУЛИЧ О., 60.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Levéltári források

Kárpátaljai Állami Levéltár

1. KÁL, F. 9 „с”/2. Президія Земського уряду Підкарпатської Русі в Ужгороді. opisz 2, szprava 950, T. 1, 1-176.
2. KÁL, F. 64., *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*. opisz 3, szprava 950, 34.
3. KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*. opisz 3, szprava 1142, 3.
4. KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*. opisz 3, szprava 1174, 16.
5. KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*. opisz 3, szprava 1291, 4.
6. KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*. opisz 3, szprava 1371, 75.
7. KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*. opisz 3, szprava 1474, 9.
8. KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*. opisz 3, szprava 1504, 33.
9. KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*. opisz 3, szprava 1549, 12.
10. KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*. opisz 3, szprava 1549, 3.
11. KÁL, F. 64., *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*, opisz 3, szprava 1551, 256.
12. KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*. opisz 3, szprava 1623, 100.
13. KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*. opisz 4, szprava 1327, 1.
14. KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*. opisz 4, szprava 525, 87.
15. KÁL, F. 64., *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*, opisz 5, szprava 1, 12.
16. KÁL, F. 64. *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*. opisz 5, szprava 470, 5.
17. KÁL, F. 64., *Монастырь ордена Василиан г. Мукачево*, opisz 7, szprava 622, 4.
18. KÁL, F. 151. *Правление Мукачевской греко-католической епархии г. Ужгород*. opisz 7, szprava 745, 15.
19. KÁL, F. 151. *Правление Мукачевской греко-католической епархии г. Ужгород*. opisz 7, szprava 897, 13.
20. KÁL, F. 151. *Правление Мукачевской греко-католической епархии г. Ужгород*. opisz 7, szprava 1192 ”a”, 61.
21. KÁL, F. 151. *Правление Мукачевской греко-католической епархии г. Ужгород*. opisz 7, szprava 1278, 9.
22. KÁL, F. 151. *Правление Мукачевской греко-католической епархии г. Ужгород*. opisz 7, szprava 1336, 3.
23. KÁL, F. 151. *Правление Мукачевской греко-католической епархии г. Ужгород*. opisz 7, szprava 2109, 16.
24. KÁL, F. 151. *Правление Мукачевской греко-католической епархии г. Ужгород*. opisz 25, szprava 2728, 9.
25. KÁL, F. 151. *Правление Мукачевской греко-католической епархии г. Ужгород*. opisz 25, szprava 3108, 15.

Szakirodalom

1. DUDÁS BERTALAN – LEGEZA LÁSZLÓ – SZACSVAI PÉTER, *Baziliták*, Budapest 1993, 104.
2. KERESZTES SAROLTA BAZILIA, *Bizánci szerzetesség Magyarországon, különös tekintettel a bizánci rítusú szerzetesnővérekre, a kezdetektől napjainkig*, Veszprém 2007, 20.

3. БУЛИК П., „Інавгураційна промова протоігумена о. Полікарпа Булика ЧСВВ, в день відкриття класичної гімназії Чина ОО. Василян в Ужгороді” in *Звідомлення гімназії чина ОО. Василян в Ужгороді (з правом прилюдности) за шкільний рік 1937-38, Ужгородь 1938, 7-10.*
4. Великое торжество въ Мукачевскомъ монастыре in *Благовестникъ* 7 (1926) 97-98.
5. ГАЙДОШ А.І., *Документи свідчать*, Ужгород 1985, 555.
6. *Зведомлення руськое держ. реалън. гимн. и ееровнорядных отделов ческих и мадарское VIII кл. в Ужгороде за шк. рок 1926-27, Ужгородь 1927, 78.*
7. „3 мисій”, in *Благовестникъ* 5(1935) 79-80.
8. „Отпусты”, in *Благовестникъ* 8-9 (1942) 217-222.
9. ПАП С., *Історія Закарпаття*(Т. 3), Івано-Франківськ 2003, 648.
10. ПЕКАР А. Василянська провінція св. Миколая на Закарпатті in *Записки Чину Святого Василя Великого* (Секція І. Праці 48), Рим 1992, 720.
11. ПЕКАР А. Митрополит А. Шептицький і закарпатські українці in *Карпатський край* 111 (1995) 106-108.
12. Потройный наш юбилей, in *Календар Благовестника на переступний рок 1936, Ужгородь 1935 61-65.*
13. СТАНКАНИНЕЦЬ Й., „10 летя заложення “Товариства Пресвятого Серця Христового” при церкви ОО. Василян в Ужгороде” in *Благовестникъ* 6 (1934) 81-84.
14. ФЕНИЧ В. – ЦАПУЛИЧ О. *Малоберезнянський Свято – Миколаївський монастир та нарис історії чину св. Василя Великого на Закарпатті*, Ужгород 2004, 188.
15. „25-летний юбилей интерната оо. Василиан”, in *Неделя* 11 (1938) 2.

TÓTH TIBOR*

A hungarista emigráció és 1956

Rezümé. A hungarista mozgalom története nem ért véget Szálasi rendszerének bukásával. Az 1945–56 közötti magyar politikai emigráció rendkívül sokszínű volt társadalmi összetételében, de politikai programjaiban, az emigráció motivációiban is. Ennek képezte részét a hungarista emigráció. Az emigráció mindennapjaiban, politikai kommunikációjában meghatározó szerepe volt a sajtónak. Ez alapján elemzi a tanulmány a hungarista emigráció tudósítását, állásfoglalását 1956-ról. A cikkek jól mutatják, hogy a hungarista emigráció mennyire elszakadt a magyarországi események háttérének és jellegének valóságú megítélésétől. *Kulcsszavak:* magyar politikai emigráció, hungarista mozgalom, emigráns sajtó, 1956, 1956 nyugati megítélése

Резюме. Історія гунгаристського руху не закінчилася падінням режиму Салаші. Угорська політична еміграція 1945-56 років була надзвичайно строкатою як з точки зору соціального походження, так і своїми програмами та причинами еміграції. Її частиною була й гунгаристська еміграція. Визначальну роль у житті емігрантів, їхній політичній комунікації відіграла преса. У статті проаналізовано публікації та позицію представників гунгаристської еміграції стосовно подій 1956 року. Тогочасні статті засвідчують, наскільки кореспонденти гунгаристської еміграції були далекими від реальних причин подій в Угорщині та від їх об'єктивної оцінки.

Ключові слова: угорська політична еміграція, гунгаристський, емігрантська преса, 1956, оцінка подій 1956 р. на Заході.

Resume. The history of the Hungarian Movement did not end up with the fall of the Szálasi-regime. The Hungarian political emigration between 1945-1956 was extraordinarily versatile not only in its social composition but also in its political programs and in the motivation of the emigration. The Hungarian emigration was a part of it. The Press had a highly significant role in the everyday life of the emigration and in its political communication. It provides the analysis of the report and the views of the Hungarian emigration about 1956 in the study. The articles precisely show to what extent the Hungarian emigration irrealized from the objective, real-life approach of the background and the nature of the Hungarian affairs.

Keywords: Hungarian political emigration, Hungarists movement, emigrant press, 1956, judgement of 1956 in the West

A XX. század előtti magyar történelem számos bukott szabadságharcot, forradalmat élt át. A megtorlástól való félelem, a politikai kényszerűség, vagy a bukás utáni helyzet el nem fogadása sokakat juttatott az emigráció sorsának vállalásához. Az emigráció sajátos politikai, pszichológia, lelki állapotot jelent. Megfigyelhető a kényszerpályára való sodródás, a fokozatos eltávolodás a reálpolitikai és az otthoni viszonyoktól, az állandó anyagi, egzisztenciális bizonytalanság, kiszolgáltatottság az emigrációt támogató hatalmaktól. Nem véletlenül az emigránsok alapélménye a félelem és a kudarc gondolata. Szekfü Gyula, amikor kemény őszinteséggel feltárta a Rákóczi-emigráció politikai és anyagi helyzetét, a min-

* Történész, szociálpolitikus, iskolaigazgató, Facultas Humán Gimnázium. * Историк, політик, директор школи, гуманітарна гімназія «Facultas». * Historian, social policy, headmastership, Facultas Secondary Grammar School. *dr.toth.tibor.74@gmail.com*

dennapok nehézségét, óriási felháborodást és vitákat váltott ki.¹ A XX. századra hatványozottan igazak ezek a megállapítások. Számos hatalom- és rendszerváltás, két világháború, bukott forradalmak és ellenforradalmak nagy létszámú magyart kényszerítettek a diaszpórába, és még nem beszéltünk a gazdasági jellegű kivándorlásról, mely az egész régiót jellemezte.

Nagy Kázmér, aki a XX. századi magyar politikai emigráció legkiválóbb kutatója, az 1918–19-es forradalmak bukásától 1956-ig, 12 fő csoportját különíti el a politikai okok miatt emigráltaknak.² Az 1944–45 és 1956 közötti emigránsok számáról idézi Váraljai Csocsán Jenő 1974-ben megjelent tanulmányának adatait, ezek közé tartoztak a hungarista meggyőződésük miatt emigrálók. Ausztráliába 13 600, Kanadába 17 081, az Egyesült Államokba 26 532, Brazíliába 5000, Argentínába 10 000, a dél-amerikai országokba 27 000, Franciaországba 12 000, Németországba 46 000, Ausztriába 14 000, a többi európai országba 25 000 az összes, valamilyen oknál fogva emigráltak száma.³ Egységes, 1945 utáni magyar politikai emigrációról nem beszélhetünk. Gyökeresen más társadalmi, vagyoni, kulturális környezetből származtak. Eltérő, mondhatni egymással összeegyeztethetetlen politikai célokkal, programmal, világnézettel rendelkeztek, hiszen időben is eltérő korszakban, más motivációkkal emigráltak. Mindegyikük egy más-más Magyarországot hagyott maga után.

Az emigránsok a már említett lelki, szociálpszichológiai és egzisztenciális válsághelyzete a hungarista emigrációra is igaz. „A talajt vesztett bevándorlók és a magabiztos befogadó közösségek találkozása rendszerint összeütközésekhez vezet, amelyek egyéni síkon személyiségválságban jelentkeznek. ... A többszörös kötődésben vergődő emigránsnak közben meg is kell élnie. Nem csoda, hogy a személyiséget sokfelé húzó és taszító vonalak között az egyes ember gyakran özszeroppan. Csoportélete pedig tragikus végletek között hanyódik.”⁴ Olyan dilemmákkal és félelmekkel kellett szembenézniük, mint az új identitáskeresés és megőrzés, a családi keretek újraszervezése, a hazatérés reménye és reménytelensége, az idő hasztalan múlásának réme. Oláh György dél-amerikai emigráns 1952-ben kíméletlen őszinteséggel fejezi ki ezeket a lelki válsághelyzeteket, dilemmákat, belső vívódásokat. „Minden emigránsban él valami a börtönlakó képzelődő türelmetlenségéből. Türelmetlenek vagyunk, hogy múlik az idő, a világ képe nem úgy alakul, ahogy az elemek ismeretének teljes hiányában magunknak naponta elképzeljük. Türelmetlenek vagyunk, ha valaki boldogul közölünk, hogy miért boldogul jobban, mint mi ... Türelmetlenkedünk, hogy azt, amit apáink hosszú

¹ SZEKFŰ GYULA: *A száműzött Rákóczi*. Budapest, 1913, Magyar Tudományos Akadémia.

² NAGY KÁZMÉR: *Elvesztett alkotmány. A magyar politikai emigráció 1945–1975*. Budapest, 1984, Gondolat. 34–35.

³ Uo. 210.

⁴ Uo. 19.

nemzedékek alatt szereztek meg nekünk, és mi elvesztettük, egy-két év alatt nem tudjuk visszaszerezni.”⁵

A második világháború után minden emigrációban – így a magyarban és a hungaristában is – meghatározó szerepe volt a sajtónak. „A politikai emigráció ugyanis ország, állami szervek és tömegek hiányában elsősorban a sajtóban élt.”⁶ Az 50-es, 60-as évek fordulóján, amikor a legtöbb sajtótermék – 33 – megjelent, az összpéldányszámuk kb. 30 000 volt. Becslések szerint kb. 300 000 fő olvashatta ezeket a kiadványokat.⁷ A kiadványok száma és példányszáma később folyamatosan csökkent. 1975 körül a 8–10 folyóirat havi 10 000 példányban jelent meg.⁸ Az Szálasi-rendszer bukása utáni emigránsok legjelentősebb szélsőjobboldali beállítottsági újságjaik a következők: *Hídverők*, *Hídő*, *Út és Cél*, *Hadak Útja*, *Nyugati Magyarság*, *Szittyakürt*, *Sorsunk*. Több közülük már címében is rendkívül beszédes. Közvetlenül a hungarista emigrációhoz kötődő legjelentősebb és viszonylag hosszabb megjelenést megélt kiadvány az *Út és Cél*, valamint a *Hungarista* volt.⁹

A hungarista szellemiségű mozgalmat Henney Árpád, a Szálasi-kormány egykori tárca nélküli minisztere 1947-ben szervezte újjá. A szórványokban élő csoportok az eltelt idő alatt stabilizálódtak, felvették az egymás közti érintkezést. A nyugati demokráciák számára a hungarista mozgalom – bár az összes emigrációs szervezet közül a legszervezettebb volt – nem volt szalonképes. A kisbarnaki Farkas Ferenc vezérezredes altöttingi országgyűlése (1947. augusztus 20.) által kreált kormány még emigráns körökben is kisebbségbe szorult csakúgy, mint Szemák Jenő, egykori kúriai elnök kísérlete az általa megszervezett Országtanács elismertetésére, mely az 1937. évi XIX. tc. értelmében az államfői tisztség megüresedése esetén gyakorolta volna a legfőbb közjogi hatalmat.¹⁰ A hungaristák arra használták fel első emigrációs éveiket, hogy helyzetüket konzolidálják: „Ma a hungaristák egyetemét a legmegbízhatóbb és leginkább tette kész antibolsevista csoportnak tartják, s mint ilyet a felszabadító harc rendelkezésére akarják bocsátani. Ez magával hozná politikai koncessiókon kívül

⁵ Idézi NAGY KÁZMÉR: i. m. 42.

⁶ Uo. 11.

⁷ Uo. 13.

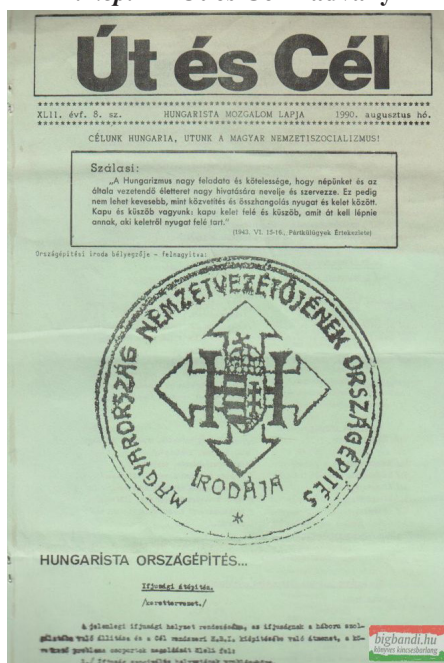
⁸ Uo.

⁹ A hungarista emigráció történetének feldolgozására lásd: TÓTH TIBOR: A hungarista mozgalom emigrációtörténete: Az „Út és Cél” és a „Hungarista tájékoztató” című sajtótermékek tükrében. Debrecen, 2008. Debrecen University Press.

¹⁰ „3. § A kormányzói tiszt megüresedése esetében arra az időre, amíg az új kormányzó az esküt le nem teszi, országtanács alakul, amelynek tagjai sorában a m. kir. miniszterelnökön és az országgyűlés két házának elnökén felül Magyarország hercegprímása, a m. kir. Kúria elnöke, a m. kir. közigazgatási bíróság elnöke és a m. kir. honvédség főparancsnoka foglalnak helyet.” [https://net.jogtar.hu/ezer-ev-torveny?docid=93700019.TV&searchUrl=/ezer-ev-torvenyei%3Fextraparams%3D%7B%2522ID%2522%3A%2522FullTextSearch%2522%2C%2522Year%2522%3A%25221937%2522%2C%2522Kibocsato%2522%3A%2522TV0%2522%7D](https://net.jogtar.hu/ezer-ev-torveny?docid=93700019.TV&searchUrl=/ezer-ev-torvenyei%3Fextraparams%3D%7B%2522ID%2522%3A%2522FullTextSearch%2522%2C%2522Year%2522%3A%25221937%2522%2C%2522Kibocsato%2522%3A%2522TV0%2522%7Dhttps://net.jogtar.hu/ezer-ev-torveny?docid=93700019.TV&searchUrl=/ezer-ev-torvenyei%3Fextraparams%3D%7B%2522ID%2522%3A%2522FullTextSearch%2522%2C%2522Year%2522%3A%25221937%2522%2C%2522Kibocsato%2522%3A%2522TV0%2522%7D) (2018. március 16.)

rehabilitációjuk elősegítését is. Amennyiben az emigrációban szerep jut a törvényhozók bármilyen tevékenységére, ragaszkodnak az 1939-ben megválasztott és később behívott hungarista képviselők bevonásához” – írták 1949-ben.¹¹ A vita a különböző csoportok között idővel egyre inkább kiéleződött. Az emigráció szellemi színvonalát, megnyilvánulásait vizsgálva látható, hogy a csoportokra, partikularizmusba való hanyatlás, szétesés a szórványlét nem kedvez a közös, az egyetemesnek mondott magyar problémák konszenzuson alapuló megvitatására, mert mindenki – politikai, világnézeti meggyőződésétől függetlenül – a saját helyi dolgaival, megpróbáltatásaival volt elfoglalva. Ez folyamatos konfrontálódással is járt, az egyéni egzisztenciális problémák, a kitörési vágy megakadályozhatják a közös fellépést, gyengül az összetartozás érzése. Ez is az emigráns léthelyzet része. Ez jól nyomon követhető az egyes folyóiratok cikkeinek jellegén, tartalmán, hangvételén és magán a kiadványok sorsán is. Az *Út és Cél* Szálasi könyvének címét kölcsönözte, 1949 tavaszán jelent meg először német nyelvterületen, külön ausztriai és (nyugat) németországi kiadásként hirdetve magát. A szerzők gyakran használtak álnevet vagy monogramot. A szerzők tényleges beazonosítása így gyakran igen nehéz feladat.

1. kép. Az *Út és Cél* kiadvány



Forrás: https://www.google.hu/search?q=hungarista+mozgalom&rlz=1C1AOHY_huHU712HU712&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKewjV14OKt5TaAhVEPxQKHeepDpgQ_AUICigB&biw=1366&bih=675#imgrc=59VWbEgiS86zVM: (2018. március 16.)

¹¹ A magyar emigráció képe (Politikai áttekintés) *Emigrációs Tájékoztató* 1.szám Gépirat é.n. [1949]

A lap – mint minden más emigrációs kiadvány – többször visszatérő kérdése, vitatémája, dilemmája már megjelenése óta: meddig tart az emigráció, változhat-e a magyarországi politikai rendszer, mennyire stabil a kommunista hatalom? Az 50-es évek magyar politikai berendezkedéséről számos elemzés fogalmazódott meg oldalaikon. A lap 1954 decemberében a Basler Nachrichten 1954. október 29-i cikkét szemlélve rámutat, hogy a Rákosi–Gerő-csoport a nehézipar egyoldalú fejlesztését akarja preferálni, míg Nagy Imre a termelés racionalizálására, a könnyűipar fejlesztésére, a mezőgazdasági termelés stabilizálására teszi a hangsúlyt. Véleményük szerint a legnagyobb probléma az, hogy Rákosi bukása (reálisabb lenne átmeneti háttérbe szorulásáról beszélni) nem hozta magával az apparátus rákosista szellemiségű tagjainak teljes kiszorulását a hatalomból. Nagy Imre „baloldali elhajlásról” szónokol, de nem képes a volt mezőgazdasági munkaerőt visszaáramoltatni vidékre, mert a termelőszövetkezetek alacsony határfokkal dolgoznak, az iparban viszont „kapun belüli munkanélküliség” alakult ki.

1956 februárjában az SZKP szakított a személyi kultusszal, Hruscsov (a cikkekben Kruscsov) titkos beszéde megrázó élmény volt mindenki számára. 1956 nyarán Lengyelországban megmozdult a társadalom, s ennek ereje Gomulkát emelte a vezetés élére. Magyarországon leváltották Rákosit, helyére Gerő került, amely „pontosan ugyanaz a propaganda-trükk, mint volt egy hónap előtt a drótsövények, aknazárok felszedése” – írták¹² A szemleíró szerint a fellazulást terror fogja követni. A záró gondolat: „Az egyetlen, amiben bízhatunk, hogy a Kremlben jelenleg dúló gyilkos hatalmi viaskodás új fordulatot hoz...”¹³

A szeptemberi szemle a svéd sajtóból idéz: növekszik az elégedetlenség a tömegek és a vezetés körében is. Erősödött a szovjetellenesség, a tömegek új politikát követelnek. „Gerő mondotta egyik legutóbbi beszédében, hogy »nem sokat tanultunk a poseni eseményekből és nálunk ilyesmi nem fordult (még! – A fordító.) elő«.”¹⁴ S végül egy külpolitikai előrejelzés a szuezi válságról: „a jelenlegi válság oly komoly és nagy horderejű feszültségek csíráját rejti magában, amelyik[!] a távolabbi jövőben esetleg kirobbanthatják a háborút.”¹⁵

¹² Tájékoztató az elmúlt hónap külpolitikai eseményeiről. *Út és Cél* VIII. évf. 8.sz. 1956. augusztus hó 16.

¹³ Uo.

¹⁴ Uo.

¹⁵ Tájékoztató az elmúlt hónap külpolitikai eseményeiről. *Út és Cél* VIII. évf. 9.sz. 1956. szeptember hó 14.

2. kép. Az Út és Cél egy 1956-os száma



Forrás: https://www.google.hu/search?rlz=1C1AOHY_huHU712HU712&biw=1366&bih=675&tbm=isch&sa=1&ei=6mK-Wv-qFY6iUq3EgugD&q=henney+%C3%A1rp%C3%A1d&oq=henney+%C3%A1rp%C3%A1d&gs_l=psy-ab..3..0.73987.79803.0.81806.30.15.0.4.4.0.210.1594.0j11j1.12.0....0...1c.1.64.psy-ab..16.13.1266...0i67k1j0i30k1.0.MUGKs1lzB54#imgrc=9mBRbkq_Yw-PvM (2018. március 16.)

Az 1956 novemberi szám beköszöntő cikke „Így kezdődött...” alcímmel indít. Képi kontrasztot vázol fel: a belső borítón a békebeli Ferenc József - híd, az első oldalon ugyanott Szabadság-hídként, tüntetőkkel. A vezércikk megállapítja: „Az 1956. október 23-án kitört, először ragyogóan győzelmes, majd november második hetében óriási idegen túlerő által vérbe fojtott magyar szabadságharc világpolitikai jelentőségét és kihatásait ma még senki sem tudja felmérni.”¹⁶

Az emigráció felfokozott izgalmi állapotba került a hazai események hatására. Ismert tény, hogy a Nyugat megnyilatkozásai, a sugározott propaganda tartalma megtévesztette és félrevezette az országot, hamis reménységet alakított ki benne, ahogy az emigránsokban is. A hungaristák ezért a Nyugatot tették felelőssé a „nemzeti szabadságküzdelem” bukása miatt. A mozgalom vezetését meglepte a hazai ifjúság aktív fellépése: „A forradalom élcsapatát a 15-20 évesek képezték, akikbe a rendszer 5-10 éves koruk óta tölsérezte a kommunista ideológiát, Szovjet-Oroszország szolgalelkű imádatát, az ateizmust, a filozófiai és történelmi anyagelvűsé-

¹⁶ Egy kis nemzet nagysága – nagyhatalmak hitványsága. *Út és Cél* VIII. évf. 11.sz. 1956. november hó 2.

get.”¹⁷ Fontos megállapításnak tartják, hogy az egyéni szabadságvágy és a nacionalizmus karöltve járt e mozgalmas napokban, a nemzeti kommunizmuson – Nagy Imrén – is túlment volna: „a »nemzeti« kommunizmus csak átmeneti jelenség... Az egyik végletből visszalendülő inga nem szokott félúton megállni!”¹⁸

A szovjet tömbön belüli repedéseket azonban nem a Nyugat generálta, hanem a sztálinista önkény és elnyomás, az emberek változtatási igénye. A hungaristák és személyesen Henney éppen e mozgalmas időszakban tett látogatást az európai szórványmagyaroknál. Első útja Spanyolországba vezetett, és látogatást tett a Falange főtitkárhelyettesénél, Diego Salas Pombo államtitkáránál. Henney spanyolországi látogatása eredményeként Franco tábornok, államelnök (Caudilló vezér) hadianyagot ajánlott fel, többek között tankelhárító ágyúkat, repülőgépeket és egyéb harci eszközöket. A szállítást is vállalta, de az NSZK nem engedélyezte, hogy üzemanyag-vételezés céljából a teherszállító gépek visszaúton leszállhassanak. Eisenhower üzenetet juttatott el a szovjet vezetéshez (Hruscsovhoz) az USA érdektelenségéről a magyar eseményekkel összefüggésben. Figyelmeztette Francot és Adenauert, hogy tőlük sem tűr el semmiféle beavatkozást. Spanyolország leállította előkészületeit, köztük a Hungarista Légiónak a felfegyverzését. A valószínűsíthető nagy hatalmi szándékokról és álláspontokról a hungaristák azonban nem értesültek, hamis kép alakult ki közöttük az információhiány miatt. Nem látták, hogy a magyarországi események célja nem az 1944–45-ös rendszer restaurálása. Ennek ellenére a nyugat-európai hungaristák és a kanadai Hungarista Légiónak harci elszántságáról biztosították Henney Árpádot. „A Hungarista Mozgalom vezetője szerkesztőségünk egyik tagjának kíséretében átlépte a magyar határt, hogy a helyszínen tájékozódhassanak a helyzetről. Távollétük alatt Európa majd minden országából Ausztriába érkeztek harcolni akaró magyar csoportok.”¹⁹

A decemberi lapszám – hasonlóan az előzőhöz – fejlécén a „Hiszek egy isteni örök Igazságban!” idézetet tartalmazta. A folyóirat közli Henney Árpádnak *A Hungarista Mozgalom vezetőjének levele az Egyesült Államok Elnökéhez* c. dokumentumot. Tartalma határozott kritikát fogalmaz meg: az USA-t árulással és nemzet-gyilkosságban való közreműködéssel vádolja, mely hiteltelentette addigi propagandájukat, és az egész nyugati kultúrát is annullálta. Henney ettől függetlenül még lát reményt a helyzet megmentésére a Nyugat számára. Kéri, hogy Eisenhower határozottan lépjen fel a Szovjetunió vezetésénél, tettekkel bizonyítsa elszántságát. I.S. *Tengerentúli jegyzetek* c. írásában, túl az ismétléseken, rámutatott arra, hogy az emigrációból megindult az önkéntes jelentkezés a sebtében felállított Magyar Légiónak. (Egy hét alatt Kanada és az USA területén több mint 3000-en jelentkeztek, nagyobb részt magyarok, kisebb részben született kanadaiak, illetve

¹⁷ Uo. 3.

¹⁸ Uo.

¹⁹ Kedves Olvasóink! (Szerkesztőségi Közlemény). Uo. 16.

amerikaiak.) Ottawaban legalább 5000 magyar koszorúzott a Hősök Emlékművé-
nél október 28-án. Ezen minden politikai szervezet képviseltette magát.

1956-ot Henney Árpád az áldozat évének nevezte még az év elején. Szerinte a Magyarországon végigsöprő szabadságvágy, majd a fegyverek szava tragédiává változtatta sok magyar életét. A lelkiismeret lázadása rengeteg áldozattal járt önhibából, és azon kívüli okok miatt. A magyar október után a szerkesztőség feltette a kérdést: „Vagy talán ezután is elegendő lesz például lapunk havonként egyszeri megjelenése?”²⁰ A folyóiratnak arculatváltásra és '56 feldolgozására kellett törekednie az új nagyszámú emigráns következtében. A hungarista emigráció és sajtója nem akarta tudomásul venni, hogy az 1956 utáni emigránsok egészen más okból, politikai meggyőződésből menekültek, mint ők 1945 tavaszán.

A hungarista emigráció célja kezdettől fogva az információszerzés, adatgyűjtés volt – többek között a frissen emigráltak között. Henneyék Grazban kisebb hírügynökséget hoztak létre Keresztény Magyarok Egyesülete elnevezéssel, valójában információszerzésre és kémkedésre. Elnöke Ludmann Emil, főtítkára Németh Ferenc. Elsősorban amerikai és angol hírszerző szervek felé tájékoztak. 1953-ban a hazai elhárítás tudomással bírt Farkas István szerkesztői (*Út és Cél*) megbízatásáról, a lapot kiadó Sréter (Wolf) Farkas pedig kémkiképzést végzett a francia szervek részére.

1956 tragikus ősze után fontos politikai, ideológiai, szervezeti és humanitárius kérdések vetődtek fel. Az első és legfontosabb kérdés mindig a hogyan tovább dilemmája. Nem szabad elfelejteni, hogy a hungarista emigráción vezérfonalként húzódik végig a hazatérés szándéka, miközben láthatták, hogy a politikai feltételek alakulása ehhez teljesen hiányoztak, és az 1956-os események jellege sem ebbe az irányba haladt. Ennek ellenére a magyar emigráción belül a legtudatosabban ők készültek a visszatérésre. 1956 azonban megmutatta, hogy sem a magyar közvélemény, sem a nyugati politika nem tartja őket vállalhatóknak. Mire a leggyorsabban mozgósítható Hungarista Légiónak valóban bevetésre kész lehetett volna, addigra ellehetetlenült a beavatkozás, még a túlzottan, fanatikus módon reménykedők számára is.

Milyen feladat következett ebből számukra? Mindenekelőtt '56 hungarista szemszögű értékelésének szükségessége, benne '44 és '56 egymáshoz való viszonyának tisztázása, az új emigránsok integrálhatóságának problémája, megnyerésük a hungarizmus számára. Feladatot jelentett a Szálasi-féle alapelvek időtállósága és továbbfejleszthetősége, a mozgalom szervezeti kereteinek, kommunikációjának újragondolása a szórványokban és az *Út és Cél* nyitottabbá, színesebbé tétele. Ezekben a kérdésekben fellelhető 1956 általuk való teljes félreértelmezése és hamis reménykedés kialakulása.

²⁰ Hungarista Testvérek! (Szerkesztőség és kiadóhivatala közleménye). *Út és Cél* VIII. évf. 12.sz. 1956. december hó 5.

A forradalom bukása után a hungarista sajtó is összegezte az események jellegét, tanulságait. Már '56 decemberében elkezdődött a magyarországi események „beazonosítása”, két irányból: egyrészt '56 mibenléte, másrészt az abban résztvevők köre szempontjából. Nem az *Út és Cél*, hanem a Hungarista Mozgalom Ausztráliai Szórványok Tájékoztató Szolgálat (továbbiakban Tájékoztató) adta meg az alaphangot. Kántor Béla²¹ magyar nemzeti szabadságharcnak, a nemzeti szabadságért és függetlenségért vívott harcnak nevezte '56-ot, és bátor harcosoknak a résztvevőket. A Nyugat hozzáállását, taktikáját is minősítette: „Olyan látszatot keltettek az elkeseredett, a vasfüggöny mögé zárt tájékoztatlan rab népünk megtévesztésére, hogy a kommunista kényuralom megdöntésének ügye mögött egy lelkes, önzetlen, áldozatot vállaló tettere kész hatalmas nyugati erő áll, telítve idealizmussal várnak, hogy mielőbb segítségükre siethessenek.”²²

Kántor radikális álláspontját viszi tovább T. J., aki a szovjet katonai beavatkozás időbeli párhuzamát is megtalálva bűnösnek, hazugnak és felelőtlennek nevezi a Nyugatot, mert „ugyanekkor egy időben nyugati fegyverekkel Észak-Afrikában, Palesztinában és Cyprus szigetén Nyugat nagy »demokratái« egy centiméterrel sem maradnak a Szovjet mögött kis nemzetek erőszakos letiprásában és megsemmisítésében.”²³ Melbourne-ben az egyik névtelenül nyilatkozó magyar olimpikon szerint október végére az ellenforradalom győzött, de ezt ő az 1919-es őszi eseményekkel párhuzamba állítva mondta.

Az idézett kiadványok cikkei, tudósításai 1956 jellegére és a résztvevőkre az alábbi kifejezéseket használta.

1956 októbere

népfelkelés
nemzeti forradalom
októberi szabadságharc
véres nemzeti felkelés
októberi események
nemzeti forradalom és szabadságharc
nemzeti és társadalmi forradalom
politikai forradalom
forradalom
októberi forradalom
véres belháború

az októberi résztvevők:

ifjú forradalmárok
szabadsághősök
forradalmárok
forradalmi ifjúság
hősök
nemzeti forradalmárok
felkelők
szabadságharcosok
októberi szabadságharcosok
magyar szabadsághősök

²¹ Kántor Béla: Hős népünk szomorú karácsonya és a nyugati nagyhatalmak atheista képmutatása. Hungarista Mozgalom. Ausztráliai Szórványok. *Tájékoztató Szolgálat*. II. évf. 1956. december 15. 12. szám 2–6. (továbbiakban *Tájékoztató*)

²² im.2.o. A Szabad Európa Rádió és a BBC magyar adásairól van szó.

²³ T. J.: Kiktől jön a hang? *Tájékoztató* i. m. 6.

magyar forradalom
 novemberi magyar szabadságharc
 magyar forradalom és szabadságharc
 magyar nemzet szabadságharca
 magyar ügy
 magyarországi ellenforradalom (a *Rivarol* c. francia jobboldali hetilap kifejezése szerint)

A Hungarista Mozgalom mint magyar emigráció számára létfontosságú volt, hogy meghatározza viszonyát '56-hoz, közben nem feledve saját 1944-es őszi örökségét, hatalomra kerülését. Ráadásul mindkét esemény októberi indíttatású volt, amire a szerzők is gyakran utaltak. Megfogalmazták azt az erőltetett párhuzamot, hogy egy rendszer, amelyik nem képes hatékony önvédelemre, állandó visszavonulásban van, a fegyveres-felfegyverzett csoportok önjárókká válva a közbiztonságot fenyegetik, és a hadsereg a felbomlás állapotában van, ott a hatalom az utcán hever, s csak idő kérdése, melyik szervezet lesz elég erős ahhoz, hogy átvegye a tényleges irányítást.

A politikai küzdelem gazdasági folytatása és színtere a munkástanácsok szervezete, amire a szerzők is kitértek. Véleményük szerint november elseje után Nagy Imre koalíciós kormánya nem kapott elég időt a történelemtől, hogy megtudjuk, mivé fejlődhetek volna az események. A szovjet katonai beavatkozás után pedig más lehetőségek közé került az egész ország. Eldőlt a hatalomért folytatott küzdelem. Mivel Kádárék viharos gyorsasággal jelentették meg ún. fehér könyvüket, a forradalom vagy ellenforradalom fogalma melletti voks letétele már nem okozhatott fejtörést. „Forradalom vagy ellenforradalom? Az utolsó szót a nemzet maga mondja ki.”²⁴

A folyóiratban Ö. A. megkísérelte '56 kirobbanásának okait feltérképezni. Heylesen mutat rá, hogy az előkészítő szakasz érdeme a rendszer által korábban erősen ünnepeelt és támogatott íróké – ezt nevezi a szellem lázadásának –, míg a tömegdemonstrációk magját a népköztársaság iskolarendszerét járó, vagy kijárt diákság és ifjúság adta. Az októberi események „lángját” pedig az a nemzeti érzés hevítette, mely elementáris visszahatás volt a korábbi évek túlbuzgó internacionalizmusára.

1956-ról – a nemzetközi sajtó tallózása nyomán – a lap megállapítja, hogy kihatásai felmérhetetlenek és beláthatatlanok, mert jöhet egyszer olyan döntő fordulat (külső ok), hogy a rezsím belülről ismét megrendül, s akkor '56-ra visszavezethetővé válik az rendszer újabb csődhelyzete. Véleményük szerint igaza volt Jean Paul Satre-nak, aki a magyarországi eseményekben egy jobboldali politikai forradalmat pillantott meg. Persze ez azzal az előbb említett következménnyel járna, hogy a

²⁴ Vörös Jenő: Forradalom vagy ellenforradalom? *Út és Cél*. IX. évf. 4.sz. 1957. március hó 14. A szerző idézi a rendszerbeli keserű humort: „A népi demokrácia az az államforma, melyben majdnem minden tilos, amit pedig szabad csinálni, azt muszáj is.” 13.

folyamatot ellenforradalomnak kellene nevezni. A lap ezt nem vállalja fel, hiszen a nemzet többségének tevéleges részvétele és a Nyugat verbális támogatása az ilyen értelmezést kizárja. 1944 és '56 októbere közötti párhuzam folyamatosan és élénken foglalkoztatta a mozgalom vezetőit. Azonosságokat és különbségeket tártak fel, mutattak ki: „1944 októberében egy Mozgalom feláldozta magát, hogy megmentse a Nemzet becsületét. 1956 októberében egy egész nép áldozta fel önmagát, hogy felnyissa a világ szemét.”²⁵ Továbbá: „1944 októberének szerves következménye volt 1956 októbere és ugyanilyen szerves következménye lesz egy konnacionalista világforradalom, amelynek lavinája a múlt év november 4-én indult el.”²⁶

Melyek a különbségek a cikkek szerint? Nyilaskereszt '44-ben, Kossuth címer '56-ban. Szalasiékat a németek segítették, '56 nem kapott külső támogatást az ország szovjetellenes mozgalma. '44-ben az ország nagy része már belefáradt a háborúba és békét akart, megegyezést a szövetségesekkel (a szovjetekkel), '56-ban egység volt abban, hogy távozzanak a szovjet csapatok. Megkerülhetetlen volt számukra is a megtorlások – atrocitások – kérdése. Viharsarki nevezetű szerző nyíltan és nyersen fogalmaz: „Akkor a katonaszökevényeket és a rongyos partizánokat húztuk fel, most meg az elegáns, pénzzel bélelt – ÁVO-s tiszteket.”²⁷ A szerző említést tesz a mozgalomba „férközött, később kommunistává vagy nyugati demokratává vedlett, rablástól sőt gyilkosságtól vissza nem riadó alvilági salak”²⁸-ról, akik '56-os megfelelői „szégyent hoznak a magyar névre és a szabadságharcra”²⁹ Nyugaton.

Fontos megemlíteni a Hungarista Mozgalom és az '56-os menekültek kapcsolatát. A menekültek első hulláma Ausztria és az NSZK felé vette az irányt a földrajzi közelség miatt. Itt befogadó állomásokat hoztak létre, miközben még a 44/45-ös és a 47-es emigráltak sokasága is ilyen táborok lakója volt egykoron.

A Nyugat kezdetben bevándorlási kvóta biztosításával támogatta az '56-osok letelepedését. A nemzetközi közvélemény figyelmének egyik központjába kétségtelenül a magukat szabadságharcosként meghatározó magyarok kerültek függetlenül attól, hogy a valóságban mit is tettek. A régi emigránsok figyelmeztettek, hogy a Nyugat és a közvéleményük figyelme időleges, hamar múltékonnyá válik. „Egyenlőre a kirakatban maradtok, sztárok lesztek. Eleinte interjúvolni fognak és nemzetünk szenvedéseit mérhetetlen veszteségeit szenzációs csemegeként habzsolja a Nyugat. De később majd senki sem törődik vele, kik és mik vagytok és mi

²⁵ Viharsarki: Októbertől októberig. *Út és Cél* IX. évf. 17. sz. 1957. október hó 5. 8.

²⁶ Uo. 9.

²⁷ Uo. 8.

²⁸ Uo. 9.

²⁹ Uo.

lesz veletek. Ti akkor is maradjatok meg magyarnak, akik tudják mit akarnak és mit várnak tőlük otthonmaradt övéik, létében veszélyeztetett népünk.”³⁰

Az amerikai és a kanadai hungaristák magyarságuk megőrzésére hívták fel az újak figyelmét és igyekeztek arra rámutatni, hogy „az 1956-os forradalom szerves folytatása az 1944/45-ös végső ellenállásnak.”³¹ Ezzel a nézetel a valódi 56-osok nem azonosulhattak. A hungarista sajtó ezt nem volt képes reálisan látni. Véleményük szerint, ami közös bennük, a szovjet zsarnokság előli menekülés. Egy korabeli vicc a *Kanadai Magyar Újság* 1957-es kalendáriumából *A különbség* címmel jelent meg:

Mit kiabálnak az amerikai hadifogságból hazatérők?

Hordár! Hordár!

És mit kiabálnak a szovjet fogságból jövők?

Hordágy! Hordágy!

A hungaristák – az emigrációs évek alatt átélt, kialakult gyanakvás és bizalmatlanság miatt – igen hamar rájöttek arra, hogy a menekültek nem mindegyike „menekült”, valóságos „szabadsághős”, van közöttük számos köztörvényes bűnöző, a szerencselovag, kalandor és a hazai rendszer beépített emberei, ügynökei is.³²

A menekültek nagyobb tömbökben történő letelepítése elvileg kedvezett volna a hungarista kapcsolatteremtési, bázisépítési törekvéseknek³³, ugyanakkor a mindennapi élet kihívásai nem kívánatos következményekkel jártak. Előfordult, hogy az újonnan jöttek kevesebb bérért is hajlandóak voltak munkát vállalni, s ezzel éppen egy hungarista állását vette el, tette munkanélkülivé. Az emigráció komoly egzisztenciális kényszereket is felvetett, mely a közösségi identitást, együvé tartozást is gyengítette.

A lap terjesztésével sikerült az új emigránsok között követőkre találniuk. A kontinensen viszont másként alakultak a dolgok. A lágerélet sok menekültet arra is készítetett, kényszerített, hogy a nekik juttatott ruhaneművel, élelmiszerekkel fekete kereskedelmet folytassanak. Ez a helyi lakosságot éppúgy irritálta, mint a régebben ott élő emigránsokat: „Ez az emigráció megbecsülést szerzett a magyar névnek a

³⁰ (Kyn): Vigyétek el a paraszat! Búcsúbeszéd kivándorló magyarokhoz. *Út és Cél*. IX. évf. 2. sz. 1957. február hó 4.

³¹ U.M.: Isten hozott testvér! (Amerikai üzenet a legújabb menekültekhez). *Út és Cél*. IX. évf. 2.sz. 1957. február hó 14.

³² Szakály Tamás angliai hungarista életútinterjújában (TÓTH TIBOR: *Életútinterjú Szakály Tamással*, Budapest, 2002.) beszámol azokról a szégyenletes alkalmakról, amikor a rendőrök tolmácsnak hívták egy-egy „menekült” bűncselekményének kivizsgálására.

³³ „...személyes tapasztalataink, beszélgetéseink az új menekültekkel azt bizonyítják, hogy a mostanában érkezett testvérek – akiket gyűjtőnéven szabadságharcosoknak, népszerűbb kifejezéssel élve »freedom fighter«-eknek hívunk (függetlenül, hogy valóban harcoltak-e, avagy nem is látták a bariádokat), éppoly örömmel olvassák a mi sajtónkat, éppoly lelki felüdülés számukra az emigráns sajtó, s már magának a Nemzeti Emigráció létezésének tudata is, mint nekünk az ő írásaik.” Viharsarki: Totalitás vagy demokrácia. *Út és Cél*. IX. évf. 5. sz. 1957. április hó 5.

befogadó államok különféle fórumain is, a munkaadóknál is és a francia idegen légióban is. Félre ne értsen bennünket senki. Pillanatig sem akarjuk lebecsülni az otthoni magyarok tizenkétévi szenvedéseit, legkevésbé a szabadságharc dicsőségét, de valahogy a legújabb menekültektől egy kevéssel több megbecsülést vártunk.”³⁴

A hungaristák mellett természetesen a többi kinti magyar emigráns szervezet is kinyújtotta kezét az újak felé. Az 56-os szabadságharcosok többsége önálló szervezet megalakítását kívánta '56 és nem '44 szellemében. Így jött létre a Király Béla vezette Magyar Szabadságharcos Szövetség. A hungaristákkal szimpatizálók égisze alatt a Független Magyar Szabadságharcos Szövetség szerveződött meg.

A magyar titkosszolgálatok a negyvenes évek végétől kezdve folyamatosan megfigyelték a magyar emigránsokat és emigráns szervezeteket, benne a hungaristákat is. A levéltári anyagok áttekintése alapján az ÁVH a kapott kémjelentések alapján 1952 nyarán az alábbi emigrációs szervezetekről tudott Ausztriában:

- a Henney Árpád vezette „Hungarista Mozgalom” (HM) (1945), valójában 1947-es újjászervezésű;
- a Nagyörszi Miklós-féle „Munkahadsereg” (1945–46);
- a Nagy Ákos irányította „Országépítési törzs” (1945-46), melyben Rajk Endre 1947-ben átvette a vezetést. Az ÁVH értesülései szerint e csoport feloszlott.

Az ÁVH tudott az MHBK és a HM közötti szakításról, arról, hogy a HM kiléptette tagjait (24 főt) és kapcsolatot keres a new york-i Nemzeti Bizottmánnal (NB), továbbá saját kémvizsgálókat működtet Farkas István (Graz) vezetésével. A „fő-kém” segítői: Kopcsány József és Rizsás József (volt országgyűlési képviselő).³⁵

Összességében elmondhatjuk, hogy az 1956-os események olyan jelentőséggel bírtak mind nemzetközileg, mind a magyar belpolitikai életben, hogy ez reflektálásra, véleményalkotásra készítette az egyébként rendkívül széttagolt magyar politikai emigrációt, így a hungaristákat is. Ők a magyar emigránsok többsége számára – politikai múltjuk, nézeteik miatt – nem voltak vállalhatóak, különösen nagy szakadék tátongott a hungarista emigránsok politikai öröksége és eszmerendszere, valamint 56 valóságos céljai és jellege között. Ezzel láthatóan nem tudtak szembenézni.

³⁴ Uo. 6.

³⁵ ABTL 0-8-068/66.

FELHASZNÁLT IRODALOM***Források***

1. Állambiztonsági Szolgálatok Történeti Levéltára (ABTL)
2. Emigrációs tájékoztató évfolyamai
3. Út és Cél folyóirat évfolyamai
4. Tájékoztató Szolgálat évfolyamai
5. TÓTH TIBOR: *Életútinterjú Szakály Tamással*, Budapest, 2002.
6. [tps://net.jogtar.hu/](https://net.jogtar.hu/)

Feldolgozások

1. NAGY KÁZMÉR: *Elveszett alkotmány. A magyar politikai emigráció 1945–1975*. Budapest, 1984, Gondolat.
2. SZEKFŰ GYULA: *A száműzött Rákóczi*. Budapest, 1913, Magyar Tudományos Akadémia.
3. TÓTH TIBOR: A hungarista mozgalom emigrációtörténete: Az „Út és Cél” és a „Hungarista tájékoztató” című sajtótermékek tükrében. Debrecen, 2008. Debrecen University Press.

Egy lány, három levélíró – Levelek Demetriashoz**

Rezümé. Nem ismeretlen mai világunkban az a tény, hogy egyes intézmények, szervezetek kőkeményen lobbiznak befolyásos személyek megnyeréséért. Nem újkeletű dolog ez, hasonló folyamatok már több évszázaddal korábban is megfigyelhetők voltak. Az V. század elején egy Demetrias nevű szüzességi fogadalmat tett arisztokrata lánynak próbál iránymutatást adni három nagy volumenű személyiség: Jeromos, a Vulgata fordítója; Ágoston, a híres egyházatya; valamint ez utóbbi ellenfele, az eretneknek nyilvánított Pelagius. Tanulmányomban hármójuk Demetriashoz – latin nyelven – írott leveleit dolgozom fel és elemzem.

Kulcsszavak: Demetrias, Ágoston, Jeromos, Pelagius, levelek, fogadalom, vagyon, eretnekség

Abstract. Nowadays it is not unfamiliar, that some institutions, organisations lobby hard to captivate personages. It is not a new effect, processes like this could be noticed many centuries ago as well. At the beginning of the V century three great personalities – Jerome, the translator of the Vulgate; Augustine, the famous church father and his opposer, Pelagius, who was declared a heretic – tried to counsel a young noblewoman, named Demetrias, who made a virginity pledge. In this paper I process and analyse the letters – written in Latin – from these three people to her.

Keywords: (Demetrias, Augustine, Jerome, Pelagius, letters, vow, wealth, heresy

Резюме. Загальновідомим у сучасному світі є той факт, що окремі установи, організації докладають максимум зусиль для схиляння на свій бік впливових осіб. Це не є винаходом суто нашого часу, схожі процеси відбувалися уже багато століть тому. На початку V століття молодій аристократці на ім'я Деметрія, що дала обітницю невинності, намагаються дати настанови і спрямувати три відомі особистості того часу: перекладач Вульгат Ієронім, теолог і церковний діяч Августин; а також його пізніший супротивник, оголошений згодом еретиком – чернець-аскет Пелагій. У статті досліджуються листи цих осіб латинською мовою до Деметрії.

Ключові слова: Деметрія, Августин, Ієронім, Пелагій, листи, обітниця, майно, ересь

Bevezetés

Már önmagában is szenzációs hírnek számít, ha valaki lemond a rá váró hatalmas vagyonról, és kolostorba vonul vagy bármilyen más módon Istennek szenteli az életét. Demetrias ezt tette, és ezzel akaratán kívül a korai egyháztörténet egyik nem túl ismert, de annál jelentősebb szereplője lett. Ez annak köszönhető, hogy – részben anyja kérésére – a kor nagy alakjai intéztek levelet az élete legfontosabb döntését meghozó lányhoz. A *Bibliát* latin nyelvre lefordító, a katolikus egyház által szentként tisztelt Jeromos, valamint az észak-afrikai Hippó városának püspöke, Ágoston jól ismert személyiségei az ókortörténetnek. A „harmadik levélíró”, Pelagius személye azonban méltatlanul háttérbe szorul, a róla szóló ismereteink – két kortársához képest – enyhén szólva is hiányosak. Ez a szempont még fontosab-

* 2018-ban a Selye János Egyetem Református Teológiai Karának 4. éves hallgatója. * У 2018 році студент 4-го курсу факультету реформатської теології Університету ім. Яноша Шеє. * In 2018 4th year student at Reformed Theological Faculty of J. Selye University.

**Jelen munkát Magyarország Collegium Talentum 2018 programja támogatta.

bá és érdekesebbé teszi a Demetriasnak írott levelek elemzését, összehasonlítását, ugyanis Pelagius tanításait leginkább a „szűzhöz” írt leveléből ismerhetjük meg. Ennek megfelelően az ő írását vizsgálom meg elsőként és a legrészletesebben.¹ Mielőtt azonban rátérnék a levelek taglalására, összefoglalom a Demetriasról, illetve a levelek háttéréről ismert csekély mennyiségű adatot.

Demetrias és a levelek

Demetrias a híres „Anicia gens” tagja volt, hatalmas vagyon várományosa, de 410-ben az Alarich vezette gótok betörése elől nagyanyjával (Anicia Faltona Proba) és anyjával (Anicia Juliana) elmenekült Rómából Észak-Afrikába. Apja, Anicius Hermogenianus Olybrius, aki 395-ben consuli tisztséget töltött be, ekkor már nem élt.²

Magáról Demetriasról először 413-ban hallunk, amikor tizennégy évesen felbontotta eljegyzését, és szüzességi fogadalmat tett. A „velatio” szertartását nagy érdeklődés övezte, és mivel a fentebb ismertetett történések miatt a ceremónia nem történhetett Rómában, így a szűzi fátylat Aurelius, Karthago püspöke adta át. Ez az esemény a római házasságkötésre utal, ahol a családfő adta a fátylat a menyasszonynak, s így a szertartást végző püspök mintegy lelki atyjává vált a fiatal lánynak. Peter Brown kiemeli, hogy ez az esemény nem egy „privát fogadalomtétel” volt, hanem egy nagy hatással bíró esemény, egy előkelő arisztokrata család tagjának „lelki házassága” Krisztussal.³

Juliana és Proba ekkor felkérték Jeromost és Pelagius⁴, hogy lássák el tanácsokkal a fiatal lányt; a felkérésnek pedig mindketten eleget is tettek. Ágoston is értesült az eseményekről, és ekkor egy rövid köszöntő levelet írt a fogadalmat tett lány részére.⁵ Magyarázatul szolgálhat Ágoston levelének rövidegére az a tény, hogy a hippói püspök már korábban is levelezett az Anicia család nőtagjaival, 413-ban írott levelének (130. ep.) fő oka a család által küldött ajándék (apohoréta) megköszönése volt. Pár évvel később, miután Ágoston értesült

¹ Pelagiusnak csak két írása maradt fenn teljes egészében a saját neve alatt melyek közül az egyik az I. Ince pápának benyújtott hitvallása, a másik Demetriasnak írott levele. Ezekon kívül tizenkilenc írásról tudunk, amit egyes kutatók Pelagiusnak tulajdonítanak, de más szerzők műveiként maradtak ránk. Fő műve valószínűleg a *De Natura* című írása volt, amelyet Ágoston *De natura et gratia* című munkája alapján tudunk hozzávetőlegesen rekonstruálni. Vanyó 1988, 750.

² Kurdock 2007, 192.

³ Brown 2012, 302. Vö. Ágoston 130. „*Quis verbis explicet, quis digno praeconio prosequatur, quantum incomparabiliter gloriosius atque fructuosius habeat ex vestro sanguine feminas virgines Christus, quam viros consules mundus? (...) Magis itaque gaudeat puella nobilis genere, nobilior sanctitate, quod sit per divinum consortium praecipuam in coelis consecutura sublimitatem, quam si esset per humanum connubium prolem propagatura sublimem.*”

⁴ Érdemes megjegyeznünk, hogy Ágoston csak két-három évvel később tudta meg, hogy Pelagius is küldött levelet Demetrias számára. Lancel 2004, 547.

⁵ Hamvas 2015, 23.

Pelagius Demetriashoz írott leveléről, Alypiussal együtt levelet küldött Julianának (188. ep.), melyben a korábbival ellentétben már bővebb tanácsokkal szolgált a címzett lánya számára is.⁶ Ágostonnak hat levele maradt fenn, amit az Anicia család nőtagjainak írt, de a tudomány mai állása szerint feltételezhető, hogy a két fél közötti levelezés legkevesebb tizenegy levélből állt.⁷

Pelagius levele

Eugène Portalié egy mondatban foglalta össze a levél lényegi mondanivalóját: „Mivel az ember képes a tökéletesedésre, tökéletesnek kell lennie.”⁸ Ha egy kicsit közelebbről is megvizsgáljuk a levelet, még jobban kitűnik a tökéletesség kihangsúlyozása, ezt jelzi az is, hogy a *perfectio* szó különböző formákban harminchárom alkalommal fordul elő ebben az írásban. A tökéletességre való képességgel összefügg a szabad akarat jelenléte, ennek megfelelően a levél leggyakrabban – harmincnyolcszor – használt kifejezése a *voluntas*.⁹

A levél harminc fejezetből áll, tehát megfelelő hosszúságú ahhoz, hogy képet kaphassunk Pelagius nézeteiről. Ez annál is inkább így van, mert rövid bevezetés után rögtön rátér a teológiai kérdésekre.

Érdekes megfigyelnünk az alábbi mondatot, mely a levél elején található: „Mégis írnom kell Demetriának, Krisztus szüzének, a nemes szüznek, a gazdag szüznek és ami ezeknél nagyobb, buzgó hitű, aki elvetette (eltaposta) a nemességet és a gazdagságot.”¹⁰

⁶ Jacobs 2000, 733–734.

⁷ Kurdock 2007, 208.

⁸ Brown 2003, 401.

⁹ Ide számítottam a voluntarius 3 melléknév alakjait is, a volo 2 volui vultum ige megjelenési formáit viszont nem.

Meg kell azonban említenünk, hogy a latinban az akarat megjelölésére a *voluntas* mellett az *arbitrium* kifejezést is használták. „Magyarra akaratként inkább az utóbbi fordítható, mivel az *arbitrium* megjelölés nem jellemző minden élőlényre: akarata csak annak annak lehet, akinek értelme is van, éppen ezért lehet az ember is felelős tetteiért. E szerint a *voluntas* nem annyira akarat, mint inkább hajlam: az a képesség, ami által egy élőlény vagy törekszik valami megszerzésére, vagy elkerül valamit, mégpedig nem megfontolás, hanem a természet szerint.” (Hamvas 2015, 253. jegyzet). Ágostonra kiemelten jellemző, hogy egyértelműen megkülönbözteti a két kifejezést. Ezzel szemben Pelagiusnál kissé árnyaltabb a kép, egyrészt mivel a brit szerzetes kifejezetten ritkán használja írásában az *arbitrium* szót, másrészt mert az ő használatában nem fedezhető fel éles különbség a két szó értelme között. Véleményem szerint tehát itt különbség van a két levélíró szóhasználatában, szóértelmezésében.

¹⁰ Ep. ad Demet. 1.

„Scribendum tamen est ad Demetriadem virginem Christi, virginem nobilem, virginem divitem, et quod his majus est, ardore fidei, nobilitatem divitiasque calcantem.”

Pelagius már a legelején leszögezi, hogy kérésre ír, sőt, úgy adja elő, hogy muszáj írnia (*scribendum est*), mintha parancsra tenné.¹¹ Ezzel akarta elejét venni, hogy rágalmak érijék és hízelkedéssel vádolják.¹²

Szintén fontosnak tartja hangsúlyozni Demetrias nemesi származását és gazdagságát, ugyanakkor kijelenti, hogy ezeknek az elvetése által a lány élete még értékesebbé válik. A levélíró szembeállítja a testi dolgokat a lelki értékekkel, amikor arról ír, hogy Demetrias „...felismerte a test javaiban (*corporis bona*) rejlő csapdákat, és ezeket a lélek erényére (*animi virtus*) cserélte fel”.¹³

Pelagius már a levél második fejezetében belekezd nézetei kifejtésébe. Itt és a következő részekben azon véleménynek ad hangot, hogy ha Isten mindent jónak teremtett, „mennnyivel kiválóbbá tette magát az embert” (*quanto, putas, praestantiorem ipsum hominem fecit*), aki számára az egész világot teremtette.¹⁴ Ebből a kiválóságból kifolyólag az embernek szabad akarata van, ez teszi különbbé az állatoknál. Másrészt azért, hogy az embernek megvan a képessége a rosszra, így még értékesebbé válik, ha jót cselekszik.¹⁵ A szabad választás meglétét ószövetségi idézetekkel támasztja alá,¹⁶ de egyébként is szembevetendő, hogy Pelagius sokat és kitűnő érzékkel hivatkozik a *Bibliára*, amely egyrészt műveltségére utal, másrészt így védekezik a várható támadások ellen.¹⁷

A fentihez hasonló nézetei miatt Pelagiust órigenizmussal is megvádolták,¹⁸ ugyanis Órigenészhez hasonlóan ő is úgy vélekedett, hogy nem létezik teljességgel elveszett lélek, és a jó élet útja mindenki előtt nyitva áll.¹⁹

Úgy gondolom, hogy az 5–8. caput közötti rész az írás legérdekesebb szakasza, ahol Pelagius ószövetségi személyek életét hozza fel annak bizonyítására, hogy a tökéletes élet elérhető. Először Ábelt mutatja be példaként, akinek az áldozatát – testvérével szemben – elfogadta Isten, majd Énókot említi meg, akinek az

¹¹ Henry Chadwick úgy írja le, hogy ezeket a lelki írásokat Demetrias anyja és nagyanyja valóságosan „kicsikarták” több egyházi kiválóságtól, így Pelagiustól is, ugyanis ezzel akartak még nagyobb dicsőítést szerezni a lány tettének. Chadwick 2003, 215.

¹² Jacobs 2000, 725.

¹³ Hamvas 2015, 24.

¹⁴ Ep. ad Demet. 2. Vö. Ágoston: *A szabad akaratról*. II.4. „... minden jó Istentől származik- és ezzel egyetértettél-, az következik, hogy az ember is istentől ered. Mert az ember, amennyiben ember, jó, minthogy képes helyesen élni, amikor ezt akarja.”

¹⁵ Ep. ad Demet. 3.

¹⁶ „Megteremtette Isten az embert kezdetben, és őt saját belátására bízta.” Sir. 15, 14
„Tanúul hívom ma az eget és a földet, hogy elétek tártam az életet és a halált, az áldást és az átkot! Válaszd az életet, hogy élj te is, és utódaid is!” 5 Móz. 30, 19

¹⁷ Ez az effektus jól kivehető a 415-ben tartott diospolisi zsinaton is, amelyen végül felmentették Pelagiust az eretnokség vádjá alól. A tárgyalás menetét Ágoston *De gestis Pelagi* című művéből ismerhetjük meg részletesen.

¹⁸ Érdekes, hogy ezzel szemben az „örök tűz” kérdésében Pelagius illetve órigenizmussal azokat, akik tőle eltérően vélekedtek a kérdésben. *De gestis Pelagi* 3. 10.

¹⁹ Johnson 2001, 159.

élete annyira tetszett (*placuisse*) Istennek, hogy még életében elragadta a Földről. Ezután két olyan bibliai szereplő következik, akik életmódjuknak köszönhetően megmenekültek Isten ítélete elől²⁰: „Nóé igaz, tökéletes férfiú volt kortársai között”,²¹ ezért családjával a bárkán átvészelték az özönvizet. Ugyanígy Lót is elkerülte a pusztulást Sodomában, „mert ő, az igaz, közöttük lakott, s a gonosz cselekedeteket látva és hallva napról napra gyötörte igaz lelkét”.²²

A következő példa bemutatása előtt személyesen szól Demetriashoz, könyörögve hívja fel figyelmét József életére, aki fiatal fiúként ellenállt, mikor Potifár felesége csábította. Pelagius ezzel mintegy párhuzamot állít közte és a szüzességi fogadalmat tett lány között, és mintaként állítja Demetrius számára.²³

A legnagyobb elragadtatással Jóbról ír: „Mit mondhatnék az áldott Jóbról, Isten leghíresebb versenyzőjéről? (...) Ó, evangéliumi ember, az evangélium előtt, és apostoli, megelőzve az apostolokat.”²⁴

„A pelagiánusok példaképe Jób, aki lehántja magáról a társadalom mesterkélttségét, és bebizonyítja a világnak az egyéni hősiesség nyers erejét.”²⁵ Ennek alapján Brown az arisztokratákat Jóbhoz hasonlítja oly módon, hogy azok a vagyonuktól akartak megszabadulni, és rámutat, hogy ez is az egyik oka annak, hogy miért volt oly nagy sikere pelagiánus nézeteinek a gazdagok körében.²⁶

A felsorolt személyek életére hivatkozva Pelagius nyomós bizonyítékokat sorakoztat fel arra, hogy Krisztus eljövetele előtt voltak, akik igazként és tökéletesen éltek.²⁷

Ezután Pelagius olyan igehelyekre hivatkozik, melyek hemzsegnek az „akarni”, „nem akarni”, „választani”, „elutasítani” kifejezésektől, és ezekkel a „szabad akarat” meglétét bizonyítja.²⁸

A szabad akaratot bibliai szereplőkre is visszavetíti, mikor azt állítja, hogy Ádám és Énók is cselekedhetek volna ellenkezően, mint ahogy azt tették.²⁹

A következőkben Pelagius újra személyesebb hangot üt meg, és különféle tanácsokkal látja el a szüzet, irányt mutatva neki az aszketikus életben. Különbsé-

²⁰ Ep. ad Demet. 5.

²¹ Νωε ἄνθρωπος δίκαιος, τέλειος ὢν ἐν τῇ γενεᾷ αὐτοῦ. 1 Μόζ. 6, 9.

²² βλέμματι γὰρ καὶ ἀκοῇ ὁ δίκαιος ἐγκατοικῶν ἐν αὐτοῖς ἡμέραν ἐξ ἡμέρας ψυχὴν δικαίαν ἀνόμοις ἔργοις ἐβασάνιζεν. 2 Pt. 2, 8.

²³ Ep. ad Demet. 6.

²⁴ „*Quid de beato Job dicam, famosissimo illo athleta Dei? (...) O virum ante Evangelium evangelicum, et apostolicum ante apostolica praecepta!*” Ep. ad Demet. 6.

²⁵ Brown 2003, 410.

²⁶ Brown 2003, 411.

²⁷ De gestis Pelagi 11. 23.

²⁸ Ep. ad Demet. 7. A fent említett kifejezések a szövegben: velle, nolle, eligere, refutare.

²⁹ Ep. ad Demet. 8. Azzal, hogy azt írja, hogy Ádám cselekedhetett volna másképp, gyakorlatilag előrevetíti az „eredendő bűn” kérdését, mely téma két évvel később a tárgyaláson is megjelent. De gestis pelagi 11. 23.

get tesz tiltott, megengedett és javasolt dolgok között: „A rosszak tiltottak, a jók elfogadottak, a közepesek megengedettek, a tökéletesek javasoltak.”³⁰

Pelagius felhívja Demetrias figyelmét arra is, hogy a fogadalomtétel csak a kezdet, és mivel az egész keresztyén világ figyelme a lány felé fordult, nem szabad csalódást okoznia.³¹

Majd ismét egy fontos kijelentést tesz, amikor Pál apostolra³² hivatkozva azt állítja, hogy minden parancsolatot teljesíteni kell kivétel nélkül, és ezt az állítást arra alapozza, hogy Isten nem parancsol olyat, amit nem lehet teljesíteni.³³

A levél elemzésének elején említettem, hogy Pelagius miként védekezik előre a várható vádakkal, rágalmakkal szemben. Anne Kurdock kiemeli a 21. caputot, ahol a szerző a lányt figyelmezteti a hamis hízelkedőkre.³⁴

Az írás vége felé Pelagius újra megemlíti Demetrias nemesi származását, és a szokásoknak és elvárásoknak megfelelően dicséri anyját és nagyanyját, valamint kiemeli, hogy a család hírneve és tisztségei a lány esetében annak lelkében nyilvánulnak meg. Majd bibliaolvasási, böjtölési és imádkozási szokásokban ad útmutatást, sőt, a Szentírás olvasásával kapcsolatban még azt is megjegyzi, hogy nem elég az ismeret, hanem teljesíteni is kell Isten parancsolatait.³⁵

Az utolsó fejezetben arra mutat rá a levélíró, hogy bár kemény és nehéz lesz a lány által választott életforma, de megéri, mert a végén, amikor megérkezik a vőlegény, Krisztus, örökkévaló jutalom várja. Ennél a résznél, ahol versenyhez hasonlítja a keresztyén életet, a végén jutalommal, erősen érezhetjük Pelagiuson Pál apostol hatását.³⁶

Jeromos levele

Ez a levél egyrészt egy évvel később készült, mint Pelagiusé, másrészt érdekessége, hogy valószínűleg ezzel kezdődött el a kommunikáció Jeromos és az Anicia család között.³⁷

A levelet két, egymástól jól elkülöníthető részre lehet osztani, melyek közül az első szinte az Anicia család dicshimnuszának (encomium) felel meg, a másodikban pedig az egyházatya gyakorlati tanácsokkal látta el a fiatal lányt.³⁸

³⁰ „Scito itaque in Scripturis divinis, per quas solas potes plenam Dei intelligere voluntatem, prohiberi quaedam, concedi aliqua, nonnulla suaderi. Prohibentur mala, praecipuntur bona: conceduntur media, perfecta suadentur.” Ep. Ad Demet. 9.

³¹ Ep. Ad Demet. 14.

³² „Zúgolódás és huzavona nélkül tegyetek meg mindent, hogy kifogástalanok és tiszták legyetek.” Fil. 2, 14–15

³³ Ep. Ad Demet. 15

³⁴ Kurdock 2007, 205.

³⁵ Ep. Ad Demet. 22–23.

³⁶ Ep. Ad Demet. 29. Vö. Fil. 3, 13–14 és 2 Tim. 4, 7–8.

³⁷ Brown 1972, 185.

³⁸ Hamvas 2015, 23.

Mások három részre osztják a levelet; ezek a következők: az első szakaszban (1–6 caput) Demetrias és családját magasztalja, a középső rész (6–14) közvetlenül a fogadalmat tett lányt szólítja meg, az utolsó fejezetek pedig minden szűzre vonatkozó buzdításokat és előírásokat tartalmaznak.³⁹

Véleményem szerint mindkét nézet elfogadható, de meg kell jegyezni, hogy nehéz precízen szakaszokra bontani az írást, mivel többször előfordul, hogy Jeromos a dicséretnek közepette eltér a tárgytól.⁴⁰

Ennek a levélnek a tartalma meglehetősen eltérő Pelagius írásához képest, mégis először két olyan motívumot említek meg, amelyek mindkét szerzőnél előfordulnak. Pelagiushoz hasonlóan a neves bibliafordító is kihangsúlyozza Demetrias anyagi hátterét, sőt, így róla: „... ugyanis Demetriasnak, Krisztus szűzének készülök írni, aki nemesség és gazdagság⁴¹ tekintetében is az első a római világban...”.⁴² A másik hasonlóság abban nyilvánul meg a két írás között, hogy Jeromos is kijelenti, hogy kényszerből ír Demetrias anyjának és nagyanyjának „parancsoló tekintélyére” (*iubendo auctoritas*) hivatkozik. Számítva arra, hogy behízselés vádjával illetik, elég erélyesen írja a következőket: „Félre gúnyolódás, el innen irigység!” Majd, mintegy felmentve magát az esetleges rágalomok alól, kijelenti, hogy „ismeretlenként írunk egy ismeretlennek (*ignoti ad ignotam*), legalábbis, ha hús-vér arcra gondolunk”.⁴³

Jeromos levelében feltűnően sokszor említi meg Róma barbárok általi feldúlását, ami mutatja, mennyire megviselték ezek az események.⁴⁴ Korábban így írt erről: „Az a várost kerítették hatalmukba, amely hatalmában tartotta az egész világot.”⁴⁵

Fantasztikus retorikával adja elő, hogy ebben a szörnyűséges helyzetben Demetrias fogadalomtétele milyen sokat jelentett Róma számára. Mikor Demetrias meghozta döntését, „... Itália levetette gyászruháját s Róma városának félig romba dőlt falai részben visszanyerték korábbi fényüket...”⁴⁶

³⁹ Kurdock 2007, 194.

⁴⁰ Lásd pl. Jeromos, ep. 130. 4. „*Verum quid ago? oblitus propositi, dum admiror iuvenem, laudavi aliquid bonorum saecularium.*” (De mit is csinálók? Megfeledekzedtem célomról: miközben az ifjút csodálom, valami evilági jót dicsértem) Takács 2005, 335.

⁴¹ Akárcsak Pelagius, ő is a nobilitas és divitiae szavakat használja.

⁴² „... *scripturus enim ad Demetriadem, virginem Christi, quae et nobilitate et divitiis prima est in orbe Romano...*” Jeromos, ep. 130. 1.

⁴³ Jeromos, ep. 130. 1–2.

⁴⁴ Érdekes, hogy Pelagius csak egyszer emlékezik meg a gótok betöréséről (Ep. ad Demet. 30), pedig miattuk kellett elmenekülnie Rómából. (<http://lexikon.katolikus.hu/P/Pelagius.html>.) Elsőre furcsának is tűnhet, hogy Pelagiussal szemben Jeromos milyen mértékben hangoztatja Róma ostroma miatt érzett bánatát, pedig ekkor már majdnem harminc éve, hogy furcsa körülmények között távoznia kellett onnan. De közelebbről megvizsgálva helyzetét, láthatjuk, hogy bár a világ zajától távol élt betlehemi kolostorában, egyrészt a hozzá érkezők révén értesült az eseményekről, másrészt Róma kifosztása közvetlen barátait, híveit is sújtotta. Adamik 1991, 236.

⁴⁵ Todd 1990, 187.

⁴⁶ Jeromos, ep. 130. 6.

Jól kitűnik, hogy Jeromos egyrészt sok történelmi, mitológiai utalást használ, másrészt például Pelagiushoz képest jóval kevesebbet hivatkozik a Bibliára. Ez azzal is magyarázható, hogy Jeromos nem tartozott a klasszikus értelemben vett teológusok közé.⁴⁷

Az ötödik fejezetben szinte regényírói képességekkel mutatja be a levél szerzője, miként jutott Demetrias elhatározásra, hosszú vívódások után, mivel már mindenki az esküvőjére készülődött. Ezután már-már érzelmösen⁴⁸ írja le a család örömét, amikor a lány bejelentette, hogy mire készül.⁴⁹

Ezt követően Demetrias nagyanyját, Probát, mint az Anicia család fejét magasztalja fel, sőt, rettenthetetlennek nevezi, mert nem tört meg sem fiainak hivatali ideje alatt, sem a barbárok támadása miatt.⁵⁰ Andrew S. Jacobs szerint Jeromos a levél ezen szakaszában Probát új Aeneasként ábrázolja, Demetriast pedig Aeneas fiához, Silviushoz hasonlítja.⁵¹ Elsőre meglepőnek tűnhet a hasonlat, de ha jobban szemügyre vesszük az eseményeket, láthatjuk, hogy nem is annyira valóságtól elrugaszkodott ez a kijelentés. Ugyanis az Alarich vezette támadás legalább akkora felfordulást okozott a római nép megszokott életében, amekkora változással járt Trója feldúlása. Ebben a helyzetben szükség van egy hősre, aki reményt ad, kiutat mutat, ezért volt nagy hatású Demetrias tette, mert – akkor is, ha figyelembe vesszük, hogy valószínűleg a levélírók kissé eltúlozták az eseményeket – híre bejárta az egész világot, és így fényugárt jelentett a jövőre nézve.

Másfelől a dicséretnek mögött azt is látnunk kell, hogy Jeromos (Pelagiushoz és Ágostonhoz hasonlóan) mindent megtett, hogy megnyerje Proba támogatását. Egyfajta presztízsharcról is beszélhetünk, hiszen az Anicia család az akkori római világ legbefolyásosabb családjai közé tartozott, ezért fontos volt, hogy melyik „teológus” tanításait követik.

Mindenesetre, Jeromos a dicséretnek után újra elkezd védeni magát, „ha úgy tünne föl, mintha hízelegne”, majd egy hirtelen váltással a szűzhöz fordul.⁵² Ebből a szakaszból azt a részt emelem ki, amikor a böjtölésről ír, mivel a böjtölés-

⁴⁷ A Szentek életének szerzője a bibliafordítással kapcsolatban a következőket írta Jeromosról: „Mikor a fordítással elkészült, hozzáfogott a szövegek magyarázatához. E magyarázatok rendkívül gazdag lelki és régészeti tudásról tanúskodnak; teológiai tartalmuk már szegényesebb, a formájuk pedig egészen laza. Ennek magyarázata az, hogy Jeromos tudományosan művelt, az átlagosnál jóval olvasottabb, de nem teológus és nem misztikus szellem.” Diós 1990, 554.

⁴⁸ Georges de Plinval a „meglehetősen romantikus” jelzővel illeti Jeromos leírását. de Plinval 1943, 242.

⁴⁹ „Elámult a szent, komoly asszony, amikor unokája idegen öltözetét megpillantotta, anyja pedig ott állt szótlanul boldogságban úszva. Egyik sem hitte, hogy igaz, amiről azt szerették volna, hogy igaz legyen. Elakadt torkukon a szó, s pír és sápadtság, félelem és boldogság közt különféle gondolatok cikáztak bennük.” Jeromos, ep. 130. 5.

⁵⁰ Három fia volt: Probinus, Olybrius és Probus, akik mindnyájan consuli hivatalt viseltek. Jeromos, ep. 130.7.

⁵¹ Jacobs 2000, 729.

⁵² „Beszédem pedig – a hátralévő részekben – teljesen a szűzhöz szól, a nemes szűzhöz...” Jeromos, ep. 130. 7.

sel kapcsolatos tanácsai jelentősen különböznek Pelagius szigorú előírásától, sőt, harminc évvel korábbi önmagához képest is enyhébb utasításokkal látta el a szüzet.⁵³ Ebben közrejátszhattak a 384-ben történt események is, amikor Jeromosnak rágalomok miatt menekülnie kellett Rómából, mivel – a szóbeszéd szerint – egy fiatal özvegy, Blesilla meghalt az általa javasolt kemény böjtölés következtében.⁵⁴

Fontosnak tartom az írás azon részét, amikor Jeromos a Keletről érkező eretnektől félti a szüzet, amely ellen Anastasius püspök harcolt, de még ebben az időben sem múlt el teljesen a hatása. Itt egyértelmű, hogy elsősorban az órigenizmusról ír a szerző, de emellett más tévtanításokra is felhívja a figyelmet, amikor ezt írja: „... s ne fogadj el idegen tanokat, még ha bölcsnek és szellemesnek talárod is azokat.” Első olvasatra azt gondolhatnánk, hogy ezzel Pelagius tanításaira is utalhat, de ezt nem tartom valószínűnek az alapján, ahogyan ezután jellemzi ezeket az „idegen” tanokat, illetve hogy a levél megírásakor Pelagius még nem számított eretneknek.⁵⁵

Az utolsó bekezdésben – csakúgy, mint Pelagius – ékszerekhez hasonlítja a Szentírás igéit, és azt javasolja Demetriának, hogy azokkal ékesítse magát. Az utolsó mondatban ismét példaként hozza fel Probát és Julianát a lány számára: „Ajkaidon mindig nagyanyádnak és anyádnak édességét érezd, akiknek követése egyenlő az erény megtestesülésével!”⁵⁶ Anne Kurdock szerint ebből egyértelműen látszik, hogy Jeromos elsődleges célja (de ez igaz a többi levélíróra is) nem a szűz számára való tanácsadás volt, hanem, hogy sikerüljön megnyerni rokonai támogatását.⁵⁷

Ágoston levelei

Amint azt már említettem, Ágoston több írást is címzett az Anicia család nőtagjai részére, amelyek közül a 150-es és 188-as levelek kötődnek szorosan a témánkhoz, azonban meg kell jegyeznünk, hogy ezek a levelek – a fentebb tárgyalt írással ellentétben – nem közvetlenül Demetriashoz íródtak.

150. levél

Ez a rendkívül rövid írás 413-ben, Demetrias fogadalomtételének évében íródott; Ágoston örömének ad hangot az eseménnyel kapcsolatban.⁵⁸ A levél kulcs-

⁵³ „Nem úgy kell böjtölnöd, hogy remegi belé és alig tudj lélegezni, hogy a társaid vigyenek vagy húzzanak kezükkel, hanem megtörve a testi kívánságot sem olvasás, sem zoltározás, sem virrasztás közben ne tedd azt kevésbé. A böjtölés nem tökéletes erény, hanem minden más erény fundamentuma, a megszentelődés meg szemérmesség, ami nélkül senki se látja majd az Istent.” Jeromos, ep. 130. 11.

⁵⁴ Babura 1926, 22. Blesilla Jeromos egyik patrónájának, Paulának volt a lánya, mindössze hét hónapos házasság után jutott özvegyiségre. A témáról és Jeromos római támogatóiról bővebben ld.: Curran 2000, 280–298.

⁵⁵ Jeromos, ep. 130. 16.

⁵⁶ „... aviae tuae tibi semper ac matris in ore dulcedo versetur; quarum imitatio forma virtutis est.” Jeromos, ep. 130. 20.

⁵⁷ Kurdock 2007, 203.

⁵⁸ „Impletis gaudio cor nostrum, tanto iucundius quanto carius, tanto gratius quanto citius.”

mondata az a gondolat, hogy Demetrias ezzel a tetteivel összehasonlíthatatlanul nagyobb dicsőséget (*incomparabiliter gloriosius*) szerez családjának, mint korábban az Anicia-nemzetség consuljai; emellett szembeállítja a földi házasságot a Krisztussal való eljegyzéssel, kiemelve, hogy az utóbbi mennyivel magasztosabb.⁵⁹

Csakúgy, mint Pelagius és Jeromos, Ágoston is nagy hangsúlyt fektet arra, hogy kihangsúlyozza Demetrias nemesi származását (*nobilem dominam*), valamint a másik két levélíróhoz hasonlóan ő is megjegyzi, hogy a szűz fogadalomtéttele példát mutathat más fiatal lányok számára is.

Mindhárom levél esetében látnunk kell, hogy a magasztos, dicsérő szavak – a kor udvariaskodási szokásaihoz képest is – túlzott mértékben fordulnak elő, a szerzők néhol már szinte azt kockáztatják, hogy nevetségessé válnak. Ennek ellensúlyozásaként a három levélíró egyaránt megelőző jelleggel mentegeti magát a hízelkedés (*adulatio*) vádja alól. Bár Ágoston ezen rövid írásában nem kerít sort a mentegetőzésre, a később Julianának küldött levelében megteszi, sőt – legjobb védekezés a támadás alapon –, Pelagiust nevezi hízelkedőnek (*adulator*).⁶⁰

A rövid levél végén Ágoston köszönetet mond azért az ajándékért (apophoretum)⁶¹, amit az ünnepségről küldtek a számára.⁶²

188. levél

Miután Ágoston tudomást szerzett arról, hogy Pelagius tanácsokkal látta el a szüzet, több levelet is váltott Julianával, amelyekben felhívta a figyelmét az új eretnekségre. Érdekes megfigyelni, hogy a 414-ben íródott, *De bono viduitatis* címen ismert írásban Ágoston még a következőket írja Pelagiusról: „... igen barátságos és kedvelt testvér számunkra és bizony nem álnokul keveredett ebbe a tévelygésbe.”⁶³ Érződik rajta, hogy itt még úgy gondolta, hogy Pelagius megnyerhető a helyes tanításainak, ezzel szemben a most tárgyalt írásban már egyértelműen mint eretneket kezeli Pelagiust.

A 188. levél egy hosszabb levélváltás része, ami abból is kitűnik, hogy az író többször idéz Juliana korábban küldött válaszaiból.

⁵⁹ Ld. 73. jegyzet.

⁶⁰ „... *quam cuiusquam verba, quod velut ex se ipsa id habeat, ut non dicamus assentantis adulatoris, ne de occultis hominum temere iudicare videamur, certe errantis laudatoris audire.*” Ágoston, ep. 188. 2. 6.

⁶¹ τὰ ἀποφόρητα: presents which guests received at table to take home Liddell-Scott 1996.

⁶² Peter Brown szerint a „velatio” szertatása úgy zajlott, mint az ünnepi játékok szoktak, és még az apró részletekben is igyekeztek a bevett formulákat követni. Brown arról ír, hogy Symacchus, római szenátor a fia tiszteletére rendezett játékokon elefántcsont diptichonokat és ezüst kosárcákat adományozott barátainak. Ennek a szokásnak megfelelően küldött ajándékokat az Anicia-család a püspököknek, és ezt köszönte meg Ágoston a levelében. Brown 2012, 302.

⁶³ Ágoston, *De bono viduitatis* 22 (CSEL 41. 331) „... *fratres nostros amicissimos nobis et dilectissimos nec malitiose quidem errori huic implicatos.*”

Írása kezdetén Ágoston ismét megjegyzi, – csakúgy, mint három évvel korábban – hogy Demetrias olyan Völegényt választott, aki előtte áll minden földi férfinak. Ugyanebben a mondatban egy kissé eltér a szokástól, amikor szentnek (*sancta*) szólítja Demetriast, a szokottabb *beata* helyett.⁶⁴

Ágostonnak az volt a célja a levéllel, hogy Juliana és családtagjai „elkerüljék az Isten kegyelmével ellentétes tanításokat”.⁶⁵ Az egyházatya idéz Demetrias anyjának egy korábbi leveléből, ahol a nő egyértelműen leszögezte, hogy ő és családja szigorúan a katolikus hitet követi, sohasem tért el tőle, és nem fogadott el eretnek tanításokat. Erre válaszul Ágoston kifejti, hogy nem csak az lehet eretnek, aki a leglényegesebb hittételeknek mond ellen, hanem az is, akinek a tévelygései első ránézésre semmisségnek, jelentéktelennek tűnnek.⁶⁶ Ágostonnak ezt azért kellett külön kiemelnie, mivel a későcsászárkori Rómában élő keresztyének „eretnokség” (*haeresis*) alatt az Istennel kapcsolatos görög tévtanításokat értették, és kevésbé törődtek a szabad akaratról és a kegyelemről (*gratia*) szóló fejtegetésekkel.⁶⁷

Az írás középső szakaszában Ágoston egy Pelagius által Demetriashoz küldött könyvről érdeklődik, és kéri, hogy Juliana számoljon be róla, hogy eljutott-e hozzá, valamint, hogy ki a szerzője. Hippo püspöke aggodását fejezi ki az iránt, hogy ezt olvasva a szűz arra a következtetésre juthat, hogy saját magának köszönheti lelki értékeit, és így hálátlanná válhat Istennel szemben.⁶⁸ Így ebben a levélben is eljutunk az Ágoston és Pelagius közötti vita egyik legfontosabb pontjához, az „Isten kegyelmének” (*gratia Dei*) kérdéséhez. Ágoston kifejti, hogy minden jó Istentől származik, és érvelését Jakab apostol szavaival támasztja alá.⁶⁹

Az utolsó előtti bekezdésben látható, hogy Ágoston nem kezeli le ellenfelét, sőt, elismerően ír Pelagius ékkesszólásáról (*facundia*) és elméjének élességéről (*acrimonia*); kiemeli, hogy ennek is köszönheti, hogy sokan olvassák.⁷⁰

Konkrétan azonban mindössze egyszer említi név szerint Pelagiust a levélben, méghozzá az utolsó fejezetben, ezzel Ágoston mintegy érezteti a helyzet komolyságát. Ezt alátámasztja az is, hogy az utolsó fejezetben a szerző könyö-

⁶⁴ „... *sancta Demetrias spiritalem sponsi illius praeferret amplexum, cui specioso prae filiis hominum.*” Ágoston, ep. 188. 1. 1.

⁶⁵ „*ut contraria gratiae Dei dogmata devitetis*” Ágoston, ep. 188. 1. 2.

⁶⁶ „*Quod itaque adiungis et dicis: "Sed noverit sacerdotium vestrum, longe me ac domunculam meam ab huiusmodi personis esse discretam: omnisque familia nostra adeo catholicam sequitur fidem, ut in nullam haeresim aliquando deviaverit, nec umquam lapsa sit; non dico in eas sectas quae vix expiantur, sed nec in eas quae parvos habere videntur errores"*. Ágoston, ep. 188. 1.3.

⁶⁷ Brown 2000, 356.

⁶⁸ „... *in quo libro, si fas est, legat virgo Christi unde credat virginalem suam sanctitatem, omnesque spirituales divitias, nonnisi ex seipsa sibi esse; atque ita, priusquam sit plenissime beata, discat Deo esse, quod absit, ingrata.*” Ágoston, ep. 188. 2. 4.

⁶⁹ Ágoston, ep. 188. 2. 6. Vö. „Minden jó adomány és minden tökéletes ajándék onnan felülről, a fényességek Atyjától származik, akinél nincs változás, sem árnyéka a változandóságnak.” Jak 1, 17

⁷⁰ Ágoston, ep. 188. 3. 13. „*qui propter acrimoniam atque facundiam leguntur a plurimis*”

rögve kéri Julianát, hogy azonnal jelezzen, ha elért hozzá az „eretnek” által küldött könyv.⁷¹ Ágoston érezhette, hogy ha azok után, hogy egy évvel korábban Pelagiust a diospolisi zsinaton felmentették az eretnekség vádjáról, és igazhitűnek nyilvánították, még egy ilyen gazdag család támogatását is sikerülne megszereznie, akkor ő gyakorlatilag elkönnyvelheti a vereségét a vitában; ezért mindent megtett, hogy elkerülje ezt.

Utóöngék

A tárgyalt leveleken kívül tudunk egy későbbi levélről, ami Demetriashoz, már nem mint fiatal lányhoz, hanem mint érett nőhöz íródott. Robert Markus ennek az írásnak a szerzőjét ismeretlennek tartja, de megjegyzi, hogy érződik rajta az ágostoni hatás.⁷² Más kutatók szerint a levelíró I. Leó pápa vagy Ágoston tanítványa, Aquitániai Prosper⁷³ lehetett, és bár a vélemények eltérőek, annyi bizonyos, hogy ez a levél „De vera humilitate” (Az igaz alázatosságról) címen vált ismertté.

Azt, hogy végül melyik levél szerzője tudta leginkább meggyőzni a lányt, nem tudjuk. Mindenesetre, Demetrias később visszatért Rómába, amiről a „Liber Pontificalis” tudósít, mikor megemlíti, hogy „Demetrias virgo” templomot építtetett Szent István vértanú tiszteletére I. Leó pápa idején. Ez az utolsó adat, amit tudunk a fogadalmat tett lány életéről.⁷⁴

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. *Ágoston*: De bono viduatis. Corpus Scriptorum Ecclesiasticorum Latinorum 41. VII. Josephus Zycha, 1900.
2. *Ágoston*: De gestis Pelagi.
3. *Ágoston*: Epistula 150, Epistula 188.
4. *Babura László*: Szent Jeromos élete. 1926. Pázmány Péter Elektronikus Könyvtár (PPEK) – a magyar nyelvű keresztény irodalom tárháza – állományában. http://www.ppek.hu/konyvek/Babura_Laszlo_Szent_Jeromos_elete_1.pdf
5. *Brown, Peter*: Religion and Society in the Age of St. Augustine. New York. 1972.
6. *Brown, Peter*: Szent Ágoston élete. Ford. Sághy Marianne. Budapest, Osiris, 2003.
7. *Brown, Peter*: Through the Eye of a Needle: Wealth, the Fall of Rome, and the Making of Christianity in the West, 350-550 AD. Princeton University Press, 2012.

⁷¹ Ágoston, ep. 188. 3. 14.

⁷² Markus 2010, 217. Markus a következőképpen ír erről: „A szerző kiválóan elsajátította az Ágostontól származó leckét: a vallásos életnek mint a béke és az egyetértés világának leírása tele van a monasztikus közösségre vonatkozó ágostoni előírások visszhangjával.”

⁷³ Prosper Aquitanus Ágoston követője, szinte csodálója volt, laikusként foglalkozott teológiával. 415 körül szerzetesek között élt Massiliában, ekkoriban barátjával, Hilariussal együtt fellépett a „szemipelagianizmus” ellen. <http://lexikon.katolikus.hu/P/Prosper%20Aquitanus.html>

⁷⁴ Jacobs 2000, 744.

8. *Chadwick, Henry*: A korai egyház. Ford. Ertsey Krisztina. Budapest, Osiris, 2003.
9. *Curran, John R.*: Pagan City and Christian Capital (Rome in the Fourth Century). Oxford University Press. 2000.
10. *Diós István (szerk.)*: A szentek élete. 3. jav. kiad. Budapest. Az Apostoli Szentszék könyvkiadója. 1990.
11. *Hamvas Endre* (ford. és előszó): Írások a kegyelemről és az eleve elrendelésről. Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó, 2015.
12. *Jacobs, Andrew S.*: Writing Demetrias: ascetic logic in ancient Christianity. https://www.academia.edu/1848825/_Writing_Demetrias_Ascetic_Logic_in_Ancient_Christianity_Church_History_69_2000_719-48
13. *Johnson, Paul*: A kereszténység története. Ford. Makovecz Benjamin. Budapest, Európa, 2001.
14. *Kurdock, Anne*: Demetrias ancilla dei: Anicia Demetrias and the problem of the missing patron In Kate Cooper, Julia Hilner: Religion, Dynasty, and Patronage in Early Christian Rome, 300-900. Cambridge University Press, 2007. 190-224.
15. *Lancel, Serge*: Szent Ágoston. Ford. Kamocsay Ildikó. Budapest, Európa Kiadó, 2004.
16. *Markus, Robert A.*: Az ókori kereszténység vége. Ford. Nemes Krisztina. Budapest, Kairosz, 2010.
17. *Pelagius*: Epistula ad sacram virginem Demetriadem. Patrologia Latina 30. 15-45.
18. *Plinval, Georges de*: Pélage, ses écrits, sa vie et sa réforme: étude d'histoire littéraire et religieuse. Lausanne, Payot, 1943.
19. *Takács László*(szerk., ford.), Puskely Mária, Adamik Tamás(ford.): Jeromos: Levelek. 2. kötet. Budapest, Szent István Társulat, 2005.
20. *Todd, Richard A.*: A Római Birodalom bukása. In A kereszténység története. Lilliput Könyvkiadó. 1996.187-194.
21. *Ványó László*: Az ókeresztény egyház és irodalma. Budapest, Szent István Társulat, 1998.

TAMÁS RÉVAI*

Über das Widerlager bei Oranienbaum**

Resümee. Die Studie befasst sich mit der Situation in 1944 Januar über das Widerlager bei Oranienbaum, und und der Autor analysiert die Periode. Und gerade den Kleinländern, auf deren Gebiet die 2. Militärische Sturmtruppe geschoben wurde, wurde die Ehre zugewiesen, zum ersten Mal einen Schlag mit dem Ziel zu führen, die deutschen Truppen an den Wänden der heroischen Stadt zu Vernichten.

Rezümé. A tanulmány az 1944. január 14-i oranienbaumi hídfőn történt eseményekkel foglalkozik, és a szerző részletesen elemzi azt az időszakot. S éppen az „ún. kisalföldiek” területére – ahogy a leningrádiak a hídfő védelmezőit nevezték – dobták át a 2. csapásmérő hadsereget, nekik jutott osztályrészül a megtiszteltetés, hogy elsőként mérjenek csapást a német csapatokra azzal a céllal, hogy a hős város falainál szétzúzzák azokat.

Резюме. У статті детально проаналізовано події, які відбулися 14 січня 1944 року на Оранієнбаумському плацдармі. Саме до «жителів малої землі» – так лєнінградці називали захисників плацдарму – була перекинута 2-га ударна армія. Солдатам цієї армії випала честь першим завдати удару німецьким частинам для того, щоб повністю розбити їх під стінами легендарного міста.

Die Leningrader haben das Widerlager von Oranienbaum¹ und dessen Verteidiger als² genannt. Die Kleinländer hielten ein kleines Gebiet In Richtung nach Süden vom Oranienbaum (jetzt Lomonossov) ab August 1941 bis Januar 1944, wobei sie vom Leningrad durch die deutsche faschistischen Truppen und die Gewässers vom Finnischen Golf abgeschnitten waren. Der Feind versuchte mehrmals, dieses Widerlager zu besetzen, um von hier aus Kronstadt angreifen zu können, die sowjetischen Kämpfer schlugen jedoch mit Unterstützung der Artillerie der Festung von Kornstadt und der Festungen von Krasznoflotszki und Peredovoj die Angriffe der Hitleristen immer wieder ab.

Einführung

In der Nacht auf den 14. Januar 1944 konnte man in dem Widerlager von Oranienburg eine ungewöhnliche Aktivität beobachten. In jeder Richtung fuhren die Fahrzeuge, die mit Kisten voll mit Geschossen, Minen, Patronen, Lebensmittel und Ausrüstungen beladen waren. In der Wald, nicht weit von der ersten Linie kontrollierten die Artilleristen und die Panzertruppe, inwieweit die Ausrüstung

* Honorar Professor, Universitat Óbuda. * Címzetes egyetemi tanár, Óbudai Egyetem. * Титулований університетський професор, Обуда університет.

** Der Autor bedankt sich auch im diesen Weg bei Herrn József Bálint Kandidaten der Volkswirtschaft für die wertvolle Hilfe im schreiben des Artikel.

¹ Kleinland

² Kleinlande

auf den Kampf vorbereitet ist, und präzisierten die Feuerleitdaten, die Fahrtrichtungen der Panzerwagen. [1-2] Aus dem Wald durchzogen die Untereinheiten der Stützen als ein kontinuierliches Band. Durch die Anschlussgräben zogen diese zu den Stützengraben an der Randlinie, von wo sie die feindliche Verteidigung in raschem Tempo erreichen sollten.

Im Himmel dröhnten die Bombenflugzeuge des 7. Fliegerkorps vom Fliegermajor V. J. Nyesztyercev. Die sowjetischen Flugzeuge bombardierten trotz der schlechten Witterung die feindliche Truppen, sowie die schwere Artillerie in der Umgebung der Gemeinde von Bezzabotnij. Das Wetter war morgen bewölkt. Die bleischwere, dunkle aufreißende Wolkendecke geschwebten niedrig über dem Boden. Der dichte Nebel erschwerte die Beobachtung. Um neun Uhr begann der Nebel aufzureißen. [1-3].

Um 9:35 Uhr wurde die Stille durch den Lärm der Geschütze und Granatwerfer unterbrochen. Aus Kronstadt, aus den Festungen und aus den Schiffen eröffneten die schwere Schiffsgeschütze sowie die Feldartillerie, und unter anderem auch die Geschütze der schweren Artillerie Feuer auf den Feind. Die Geschosse und die Granate zerstörten Stacheldrahthindernisse, brachten viele gegen Panzerwagen und Fußtruppe gelegten Mine zur Explosion, zerschlugen Kleinfestungen aus Stahlbeton, Holz und Erde, wobei die feindlichen Soldaten und Offiziere, die sich darin aufhielten, vernichtet worden sind. Die schwere Artillerie hat ihre Feuer auf die feindlichen Feuerstellungen, Militärstäbe, Gefechtsstände, Lagerräume und Truppengruppierungen gerichtet. Die Pioniere haben auf den Minenfeldern und durch die Stacheldrahthindernisse Durchgänge ausgestaltet, an denen unsere Panzerwagen und Fußtruppen zum Angriff ansetzen sollten [1-2].

Photo 1. Die Rote Armee brach am 18. Januar 1943 den Belagerungsring durch. Stelle des Blockadedurchbruchs



Der Angriff der Truppen der 2. Militärischen Sturmtruppe begann um 10:40 Uhr. Aus dem Kolokolnye-Berg³, waren die Schützenketten der Kämpfer der 43. und 122. Stützenkorps vom Generalmajor A.I. Andrejev und P.A. Zajcev gut ersichtlich. Die Kampffahnen wehten stolz über den Reihen der angreifenden Truppen, und der Hurra-Schrei der Soldaten verschmolz mit der Stimme der Orchester. [1-4]

In der ersten Reihe drang die Stützenkompanie des 482. Regimentes der unter dem Befehl vom P.L. Romanyenko stehenden 131. Stützendivision unter Führung des Hauptmanns Marcsenko. Die Kompanie vernichtete im Handgefecht etwa dreißig feindliche Soldaten und Offiziere, nahm den ersten Stützengraben ein und stieß in Richtung der Verteidigung des Feindes vor. Die Einheiten der 48. und 90. Stützendivisionen führten ebenfalls erfolgreiche Angriffe, deren Kommandeure Generalmajor A. I. Szafronov, beziehungsweise N.G. Ljascsenko waren. Nach den Fußsoldaten drangen die Panke des 222. Panzerregimentes vom Oberstleutnant A.N. Kovalevskij auch in die Feldstellungen des Feindes ein[1-4].

Und gerade den Kleinländern, auf deren Gebiet die 2. Militärische Sturmtruppe geschoben wurde, wurde die Ehre zugewiesen, zum ersten Mal einen Schlag mit dem Ziel zu führen, die deutschen Truppen an den Wänden der heroischen Stadt zu vernichten.

FUNDSTELLE/ LITERATUR:

1. V.J. Zubakov: Der Brunnen. Unten die Blockade..Der Verleger. Kossuth .1974.ISBN 963090132 3 202-204. und mit die Erlaubnis von Bibliothek Széchenyi.
2. József Bálint: 900 jours a partir des 300 ans Leningrad.. Agroinform, Budapest,2010.IBSN 978-963-502- 974-3. 85-93.
3. (Anna Akhmatova: Poème sans héros, récits de Saint-Pétersbourg) Cimetière de Pisskarev, Mémorial du blocus de Leningrad . Septembre 1941 - Janvier 1944
4. Milena La voix de la Russie http://fr.sputniknews.com/french.ruvr.ru/2014_01_26/Le_70e-anniversaire-de-la-levee-du-siege-de-Leningrad-9248/ (internet : 03.06.2015)

Die Beigabe [1]

1. Mit Schriftlich Erlaubnis Bibliothek Széchenyi und Druckerei Kossuth!

³ wo der Beobachtungsgefechtsstand vom Armeegeneral L.A. Govorov und Generalleutnant I.I. Fegyunyinszkij stand.

Az „égből érkező szent levelek” a népi kéziratokban

Rezümé. Dolgozatom a néprajzi kutatás egy új irányával, a népi írásbeliség vizsgálatával foglalkozik. Kutatásomat Salánkon végzem, ahol vallási kéziratok gyűjtésével foglalkozom. Az alábbi munkámban a szakrális szövegek egy típusát, a „szent leveleket” mutatom be, melyek előfordulása igen gyakori a vizsgált településen. Két levéltípust ismertetek, melyek a görögkatolikus vallású egyének kézírataiban található meg. Munkámban bemutatom a levelek szerkezetét és funkcióját, valamint azok jellemző sajátosságait. *Kulcsszavak:* népi írásbeliség, archaikus, kéziratok, Salánk

Резюме. Наша стаття присвячена новому напрямку етнографічних досліджень, вивченню народної писемності. Дослідження проводилися в с. Шаланки, де було здійснено збір релігійних рукописів. Зокрема, ми зупиняємося на своєрідних священних текстах, "святих листах", поява яких є дуже поширеною у згаданому поселенні. Описано два типи архівів, знайдені в рукописах греко-католиків. У роботі представлено структуру та функції листів та їх характерні риси. *Ключові слова:* народна література, архаїка, рукописи, Шаланки

Abstract. The present article examines the new aspects of folk literacy within the ethnographical research. I carry out my research in Shalank, where I collect religious manuscripts. In my work I present a type of sacral texts, the "holy letters", the occurrence of which is quite common. I demonstrate two types of letters, which can be found in Greek Catholic manuscripts, and I describe the structure and the function of these letters, as well as their specificities. *Keywords:* folk literacy, archaic, manuscripts, Shalank.

E tanulmány tárgya néhány vegyes tartalmú kézíratos, jobbára szakrális tematikájú füzet Salánkról, melyekben a szent levelek mellett számos lejegyzett imádság és szöveg olvasható. Az általam vizsgált és előbb említett füzetekben olyan imákra és levelekre is akadtam, melyek az egyházi imádságos könyvekben nem találhatóak meg, sőt egyházilag nem jóváhagyottak, tehát nem kanonizáltak. Az apokrif imák köré rakódott szakirodalom az utóbbi időben¹ igen számottevővé vált². Ennek alapján a kárpátaljai magyar folklórisztikának fontos feladata lenne, hogy adalékokat szolgáltatson az említett folklórterülethez. Erdélyi Zsuzsanna művében³ a kárpátaljai magyar nyelvterület nincs képviselve. Persze ez nem azt jelenti, hogy nálunk nincsenek gyűjthető adatok. Ennélfogva a mi feladatunk, hogy felkutatassuk a területünkön még élő szakrális néphagyomány emlékeit. E témakört tekintve hangoztathatjuk bátran a néha oly általánosnak tűnő huszonnegyedik órát, mely itt riasztóként cseng a fejünk felett. Jelenleg nem az imádságokon lesz a fő

* Debreceni Egyetem, Történelmi és Néprajzi Doktori Iskola, Néprajz, abszolvált hallgató. * University of Debrecen, Historical and Ethnographical Doctoral School, Ethnography. * Дебреценський університет, Докторська школа історії та етнографії, Етнографія. galadel1127@gmail.com

¹ Kész, 2013; Gál, 2015;

² Lásd Erdélyi Zsuzsanna 1976 bevezető tanulmányának jegyzeteit.

³ Erdélyi, 1976

hangsúly, hanem két szövegtípuson, amely ugyancsak adalékként szolgálhat az egyetemes magyar folklórhoz éppen úgy, mint vidékünk szakrális néprajzához.

A népi írásbeliség műfaji helyzeténél fogva az egész kultúrát felvevőterületként kezeli. Forrásvidéküknek tekinthetjük az irodalmat, a vallást, a paraszti kultúrát, az iskolai műveltséget, a hétköznapi kommunikációs gyakorlatot.⁴

Az írott szöveg a kommunikáció egyik fajtája. A McLuhan nevével fémjelzett „nagy vízválasztó elmélet” szerint az írásbeliség alapvetően megváltoztatta az emberiség gondolkodását⁵. Megjelenése óta nagy szerepet tölt be a társadalom és az egyén életében. Továbbá fontos szerepet játszik a továbbhagyományozásban és az átörökítésben. Különösen igaz ez a megállapítás Kárpátaljára és azon belül a kutatott településre, Salánkra. Földrajzi elzártságának következtében az idő és történelmi-politikai változások sorozata nem akadályozta meg a népi írásbeliség nyomainak eltűnését, inkább kedvezően hatott annak megmaradására. Az itt élők államrendszerek virágzásának és hanyatlásának lehettek tanúi, átértékelték a rendszerváltást. A politikai és ideológiai változások az élet minden területére rányomták bélyegüket. Főleg a kommunista érában üldözött vallási szféra menekítette át értékeit nyomtatott írásos anyag hiányában a kéziratos imádságos füzetekbe, melyek mindmáig feltáratlanok.

A vizsgált téma szempontjából fontos megemlíteni Hermann Bausinger állásfoglalását is, melyben a kommunikációs aktus fontosságára hívja fel a figyelmet. A professzor megállapítja, hogy az írás olyan kommunikációs csatorna, mely hatással van a társadalomra, illetve a kommunikáló egyének viszonyára, amit mi sem bizonyít jobban, mint hogy a történelem folyamán használóit privilégiumokhoz juttatta, státuszjavakat és hatalmat biztosított számukra⁶. Emellett azonban az íráshoz való viszonyulás megváltoztatta az egyén kapcsolatrendszerét, a világhoz való viszonyulását és mindennapi életét⁷.

Vallásos (funkciójú) szövegek

Az írás terjedése lehetővé tette a vallásos és mágikus funkciójú szövegek megörökítését és azok használatát a mindennapokban. A vizsgált településen, akárcsak egész Kárpátalján, napjainkban is nagyon fontos szerepe van a szakrális világnak. Válsághelyzetekben ez a szerep csak felértékelődik. A közösség tagjai segítő szándékukat, részvétüket a szó, az ima erejével próbálják kifejezni.

Az égből alábocsátott szent levelek speciális szövegcsoporthoz képeznek a vallásos szövegek között. A mennyei leveleknek több elnevezése is létezik: égi levelek, szent üzenetek, mennyből jött levél. Valószínűleg a ponyvanyomtatványok

⁴ Keszeg, 1991, 9–11. p.

⁵ McLuhan, 2001, 53–54. p.

⁶ Bausinger, 1995, 125–131. p.

⁷ Fülöp, 2013

termékei voltak⁸. Annak a ponyvának a termékei, mely egyfajta vallásos igényt, erős szellemi érdeklődést és szükségletet elégített ki. És szövegei nagyrészt a benne rejlő tartalomnak köszönhetően kéziratban terjedtek tovább.

Magyarországon az első szent levelek a XIX. század végén, a XX. század elején kerültek forgalomba. Természetfeletti eredetűnek tartották őket, naiv, laikus megfogalmazásban ismereteket tartalmaztak, vallásos előírások betartására ösztönöztek melyért cserébe bűnbocsánatot helyeztek kilátásba⁹. A mennyei levelek a természetfeletti vel való kapcsolattartás élő bizonyítékai. Tartalmukban, funkciójukban és alkalmazásukban hasonlítanak a ráolvasásokra, az archaikus imákra jellemző motívumokat tartalmaznak. Bálint Sándor a következőképpen vélekedik a szent levelekről: „Kétségtelenül a hit tiszteletreméltó túlzásaiból fakadtak, azonban közel jártak a babonákhoz.”¹⁰

A szent levelek egyéni és közösségi alkalmazása is megfigyelhető volt. Felolvasták különböző közösségi alkalmakon¹¹, imaként olvasták a haldokló felett¹², hogy könnyebb legyen annak átlépnie a túlvilágra. A szent leveleket olvasva és közösségben betöltött szerepükre reflektálva nyilvánvalóvá válik, hogy olvasásuk és az utasítás szerint való továbbadásuk elégséges volt a bűnbocsánat és az örök élet elnyeréséhez. A sorok az „isteni eredet” nyomatékosításával készítetik az olvasót bizalomra. Ennek megfelelően hatnak ez egyénre is.

„E könyv tehát Isten parancsaiból eredt, a bűnök seregétől menekedtünk meg: mert maga Jézus mondja, hogy egyedül szent keze írta e szavakat.”
(Részlet Szűz Mária leveléből)

A szent levelek előfordulása

A vizsgált füzetek tartalma, szövegei egyrészt más nyomtatott vagy kézzel írott füzetből származnak, másrészt pedig a szerző fogalmazta őket. Ezek között a szakrális szövegek között találunk rá a szent levelekre, melyeket az egyén személyes intelemnek és üzenetnek vél. Így a füzet tanúbizonytságot tesz a kor szellemi beállítottságáról, az egyén vallásosságáról és írója személyes tapasztalatairól, életének fontosnak vélt eseményeiről. Mindez átszűrődik az egyéni tudaton és sajátos értelmezést nyer¹³. Nemcsak az egyén világa és érdeklődési köre tárul a szemünk elé, hanem egy közösségé, melynek a szerző maga is tagja, és mellyel többé-kevésbé azonosul, elfogadja szabályait.

⁸ Lengyel, 2003

⁹ Molnár, 1986, 423–426. p.

¹⁰ Bálint, 1943, 117–118. p.

¹¹ Molnár, 1986, 423–426. p.

¹² Silling, 1992, 33–35. p.

¹³ Ujváry, 1960, 40 p.

Az égből alábocsátott levelek közül a kutatott településen, Salánkon két típusú sikerült gyűjtemen: *Levél, melyet a mi Urunk Jézus Krisztus a mennyekből alábocsátott*, valamint *Szűz Mária levele*.

A levelek előfordulása ennél gyakoribb. Mindkettő több változatban él a településen. Egyik adatközlőm¹⁴ mindössze annyit közölt, hogy a történeteket másoktól, illetve könyvekből írta át, mert megtetszettek neki, és mert sok igazságot hordoznak. Az általa említett könyvecskékből a vallásos ponyvanyomtatványokra következtethetünk. Az égből alábocsátott szent levelek – mennyei levelek – a ponyvairodalom termékei voltak, nyomtatványok vagy kéziratos másolatok formájában terjedtek.¹⁵

A településen hét adatközlő szakrális kéziratában találtam meg a levéltípusokat. Jellemzően minden esetben mindkét levél olvasható némi eltéréssel, mely a helyesírásban és a szóhasználatban nyilvánul meg csupán. Tehát egyazon szövegekről beszélünk.

A levelek szerkezete

Mindkét levéltípusnak egy meghatározott szerkezete van, ugyanis mintegy keret-történetbe foglalja az üzenetet. A *Levél, melyet a mi Urunk Jézus Krisztus a mennyekből alábocsátott* című üzenet szerint leesett egy kő az égből, mely termetére kicsi, súlyára viszont igen nehéznek bizonyult. A levélben így olvashatunk róla:

„Jeruzsálem város szent érseke több érsekeket, püspököket gyűjtte össze és szent imákat és miséket tartának fölötte. Szent érsekek kísérete amellet három nap és három éjjel: amidőn egy rémitő hang üte meg fülüket, amely ... égi szózat vala, s mondá: Vegyétek áldott kezetekkel ama követ s nyissátok föl! s minekutána fölnyitották, emez isteni szavakat találták vala beleírva amelyek így hangzottak: Ime ezelőtt küldöttem nektek egy levelet, mégsem tértetek meg ...”

A szöveg elején olvasható történet a végén visszaköszön. A szövegtörzs, vagyis az intelmek, a bűnök és azok büntetésének felsorolása után ismét visszatérünk a jeruzsálemi helyszínre, ahol a város pátriárkája hálát ad a csodás égi üzenet megtalálásáért.

„Én pedig mint Ivanikus, Jeruzsálem pátriárkája Isten segedelmével méltó valék eme szavakat fölfedezni, amelyek a kőben valának. Imádni fogom keresztyének az Istent, hogy világosítsa meg lelkeiteket, szemeit s képesek legyetek megvásárolni, mert csekély értékű de annál nagyobb bármely ember házában és annak adatni fog a mennyország birtoka az Atya Istentől, mert övé az ország a hatalom és dicsőség most és mindörökké. Amen”

¹⁴ P. M., salánki görögkatolikus lakossal készített interjúm során a szent levelekről is beszéltem.

¹⁵ Fülöp, 2013

A Szűz Mária levele szerint a könyvet, mely a levelet tartalmazza, az olajfák hegyén találták, s magától megnyílt azoknak, akik olvasni szerették volna.

„Eme könyv valami olajfák között találtatott, s aki érinteni, avagy olvasni akará, azon egyénnek magától nyílt meg, amelyben eme szavak valának olvashatók: Jézus Krisztus, ki az egeket lakó Atya Istentől vette eredetét, parancsolom ismét nektek az én Isteni hatalmamnál fogva, hogy eme könyvnek hitelt adjatok, ...”

A szent levelek tartalma és funkciója

A szent levelek tartalmát az általam gyűjtött két típus példája alapján szeretném az alábbiakban bemutatni.

Jung Károly a *Baj ellen oltalmazó ég levél és áldás Gombos hagyományvilágában* című tanulmányában közölt írásos emlékek kapcsán megjegyzi, hogy a szent levelek a népi vallásosság termékei, melyek Európában alakultak ki és terjedtek el az egyház jóváhagyása és engedélye nélkül¹⁶.

Lengyel Agnes a szent levelekkel foglalkozó egyik tanulmányában¹⁷ olyan szövegeket mutat be, melyek Jézus Krisztushoz köthetők. Akárcsak az általam fellelt levéltípusok. Az üzenet szerint a levelet maga Jézus Krisztus írta saját kezével. Az isteni eredet nagyobb hangsúlyt ad a tartalomnak. Az egyház nem kanonizálta ezen iratokat, tehát apokrifként kezeli őket.

Levél, melyet a mi Urunk Jézus Krisztus a mennyekből alábocsátott című üzenet Szent Mihály levelének folytatása¹⁸, mely tartalma szerint a Tízparancsolat megtartására és az egyházi előírások betartására figyelmezteti és inti olvasóját. Jézus levele a második levél, melyet azért küldött, mert az emberiség nem tért a helyes útra. A szövegben az emberi bűnöket és azok büntetését sorolja, néhol fenyegető hangnemben. Elrettentő példaként mutatja be és írja le a bűnökért járó büntetést, ezzel készítve az olvasót a helyes út betartására.

Szűz Mária levele a harmadik üzenet. Ebből megtudhatjuk, hogy Isten haragja és büntetése eddig csak ezért nem érte utol az embereket, mert a Szűzanya mindig közbenjárt értük. A levél elején szintén az egyházi előírások betartására ösztönző üzenetet olvashatunk. Majd Szűz Mária történetét tárja a befogadó elé, miszerint Szűz Mária elaludt az olajfák hegyén, majd Jézus látogatására felébredt és elmondja fiának, hogy álmában őt látta megkötozve és keresztre feszítve. A továbbiakban olvasható, hogy a könyv, melyben a levél található, megmutatja a pokolbeli keresztyének kínjait, amelyeket Mihály arkangyal mutatott meg a Szűz Anyának.

Megállapításom szerint alkalmazásukat és funkciójukat tekintve sokban hasonlítanak a ráolvasásokra. Az archaikus imádságokra jellemző elemeket – az ol-

¹⁶ Jung, 1983

¹⁷ Lengyel, 2003

¹⁸ Fülöp, 2013

vasásért és terjesztésért bűnbocsánatot nyer az olvasója – tartalmaz, mely megerősíti a szövegek szintén archaikus jellegét.

„Boldog pedig az, ki e levelet megvizsgálja, s másoknak fogja ajándékozni, annak minden bűnei meg fognak bocsáttatni s a mennyország lakosai lesznek, ha Isten parancsát is megtartják.” (Részlet Jézus Krisztus leveléből)

„Ki e könyvet leírja vagy megmutatja másnak, az kegyelmet talál az Istennél.” (Részlet Szűz Mária leveléből)

Ezek az iratok tulajdonképpen a bajelhárító, igézést és szemverést elhárító, rontást megakadályozó, vagyis oltalmat hozó tárgyak sorába tartoznak. Emellett megerősítik azt a feltételezést, hogy a kimondott szónak hatalma van, melynek hatását a többszöri ismétlés által tovább fokozhatják. Úgy hat az érzelmekre, az elmére, hogy az olvasó cselekedeteit is jó irányba befolyásolja.

A helyi adatgyűjtéséből kiderült, hogy a leveleket nem használták és használják a közösségi és hivatalos egyházi alkalmakon. Ez nemcsak Salánkra értenődő. A szent levelek liturgián belüli használata máshol sem jellemző. Azonban a levélben rejlő utasításoknak megfelelően másolták és továbbadták azokat, mert annak olvasása és sokszorosítása szinte mágikus erővel bírt. *„Oda kell adni, hogy hát had imádkozzák mások is, had olvassák...”* – mondja P. M.. A szövegben a következő utasítást olvashatjuk:

„S tudósítlak áldott keresztények ki e könyvnek hitelt nem adand, az átkozott legyen és a mennyországot meg nem fogja látni. S ha megtartjátok Isten parancsait, s töredelmes penitenciát fogtok tartani, akkor megbocsát nektek az Isten. Ha vétkeitek száma oly nagy volna is, mint az egek csillagai, vagy mint a tenger homokja, vagy mint az erdők levelei, vagy mint a föld füvei, akinél e könyv meglesz s másnak nem fogja mutatni, átkozott legyen, s bűnbocsánatja nem lesz.” (Részlet Szűz Mária leveléből)

A levelek használata a mindennapokban

A szent levelek kapcsán a természetfeletti és az ember közvetlen kapcsolatára következtethetünk. A természetfeletti vel való kapcsolattartás ily módon erősítette hitében az egyént, és arra sarkallta, hogy betartsa az egyházi előírásokat és annak megfelelően vallásos és szent életet éljen. Így a szent levelek, mivel egyenesen isteni eredetre vezethetők, valamiféle mágikus erővel bírtak, megóvták az olvasót a bajtól és védték a nehéz időkben. A kimondott szónak ereje van, ezért gyakran hangosan olvasták fel a levél szövegeit, még akkor is, ha egyedül imádkoztak. Nemcsak a levél olvasása és továbbadása, hanem pusztán birtoklása is védelmet adott. Természetesen nem mindenki gondolja így. Egyesek olvasták vagy átmásolták, ám erejében nem hittek, különösebb jelentőséget nem tulajdonítottak a levélnek.

A szövegek hétköznapi használatának megfogalmazásánál mindenképpen az adatközlők által elmondott információkra támaszkodhatom. Jómagam református

családban nőttek fel, így a levelek létezéséről a kutatás alatt szereztem tudomást. S egyúttal meg is bizonyosodtam afelől, hogy milyen sokat jelentenek a szövegek az olvasó, a hithű keresztény ember számára. Erőt ad a mindennapokhoz, kitartást a betegségben, biztatást a gyógyulásban. A leveleket tartalmazó füzetecskékre – mivel a nyomtatott kiadvány kuriózumnak minősült – jellemző a mindennapos használat. A reggeli vagy esteli imádkozás, áhítat szerves része a levelek elolvasása is. A bennük rejlő információk, üzenetek emellett nap mint nap emlékeztetik az olvasót a bűnök sokféleségére, és a büntetés példájával elrettentik annak elkövetésével. Így lényegében az Isten szerinti egyenes útra vezetnek.

A leveleket leginkább egyénileg használták, olvasták. Nem talákoztam olyan példával, ahol közösen olvasták volna, noha szakirodalmi utalásokban olvashatunk ilyen esetekről¹⁹.

Az elmúlt időszakban a kutatott településen a szent levelek két típusának több előfordulását sikerült lejegyezniem. A gyűjtést nem tekintem lezártnak, noha úgy vélem e rövid ízelítő is elegendő ahhoz, hogy láthassuk, az írásbeliség is tartogat izgalmas szövegeket, azon belül motívumokat a néprajztudomány számára. Annál is inkább, hogy a népi írásbeliség területén eddig vidékünkön még nem jelent meg hasonló írás és nagyobb elemző munka sem történt. Befejezésül szeretném még megjegyezni, hogy igen fontos feladata lenne a kárpátaljai néprajzkutatásnak, hogy minél nagyobb területet felölelve hozzájárasson a népi kéziratok összegyűjtéséhez, hiszen a szövegek nemcsak a néprajztudomány számára szolgálnak adalékokat, hanem egyéb tudományágak is táplálkozhatnak belőlük.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. BÁLINT SÁNDOR: *Sacra Hungaria. Tanulmányok a magyar vallásos népélet köréből*. Veritas, 1943, Budapest
2. BAUSINGER, H.: *Népi kultúra a technika korszakában*. Osiris-Századvég, 1995, Budapest
3. ERDÉLYI ZSUZSANNA: *Hegyet hágék, lőtőt lépék. Archaikus népi imádságok*. 1976, Budapest
4. FÜLÖP ZOLTÁN OTTÓ: *Az „égből érkezett üzenetek” szerepe és jelentősége az egyéni írásszokásokban*, In *Iskolakultúra*, 23. évfolyam, 7-8. szám, 2013
5. GÁL ADÉL: *Archaikus imádságok a szakrális népi kéziratok füzetekben*. In *Acta Beregsasiensis* 2015. 87–100. p.
6. JUNG KÁROLY: *Baj ellen oltalmazó égi levél és áldás Gombos hagyományvilágában*, *Hungarológiai közlemények*, 10. 35. sz. 127–133. p. 1983,
7. KESZEG VILMOS: *A folklór határán. A népi írásbeliség verses műfajai Aranyosszéken*, Kriterion Könyvkiadó, 1991, Bukarest
8. KÉSZ MARGIT: *Archaikus imák Ugocsában*. In Pilipkó Erzsébet szerk. *Népi vallásosság a Kárpát-medencében* 8. Laczkó Dezső Múzeum, Veszprém, 2013

¹⁹ Fülöp, 2013

9. LENGYEL ÁGNES: „...*Én Jézus krisztus magam tulajdon isteni kezemmel írtam...*” *Égi levelek, látomásban közvetített imádságok a palóc népi vallásosságban*, In Barna Gábor (szerk): „Oh, boldogságos Háromság” Tanulmányok a Szentháromság tiszteletéről. Paulus Hungarus – Kairosz Kiadó, 2003, Szeged, 243–256. p.
10. MCLUHAN, M.: *A Gutenberg-galaxis: a tipográfiai ember létrejötte*. Trezor kiadó, 2001, Budapest
11. MOLNÁR AMBRUS: *A hajdúhadházi Szent Emberek és Szent Asszonyok Társasága*. In Tüskés Gábor (szerk): „Mert az Isten hagyta...” Tanulmányok a népi vallásosság köréből. Magvető Könyvkiadó, 1986, Budapest
12. SILLING ISTVÁN: *Bajelhárító levelek a Vajdaságból*. Új Symposion, 7–8. sz. 33–35. p. 1992
13. UVÁRY ZOLTÁN: *Népi kéziratok verseskönyveink*, In Műveltség és Hagyomány I–II, 36–54. 1960

A kolhozrendszer kiépítésének története Haranglábban 1944–49 között**

Rezümé. Kárpátalján, 1944 őszén, a Vörös Hadsereg megjelenésével megkezdődött a szovjetrendszer módszeres, áldozatokat nem kímélő kiépítése a térségben. A szovjet megszállás, majd az azt követő kommunista hatalomépítés alapjaiban változtatta meg Kárpátalja politikai, gazdasági, társadalmi berendezkedését, a régió etnikai arculatát.

A kutatásban vizsgált Harangláb nevű település Kárpátalja alföldi részének magyarlakta kis községe, amely egykori Lónyai-birtokként a Beregszászi járás északnyugati csücskében, közvetlenül az ukrán–magyar határ mentén helyezkedik el. Jelen tanulmány is egy mikrotörténeti kutatás eredményeként született írás, melynek célja egy minél átfogóbb kép kialakítása arról, hogy hogyan jelent meg, majd hogyan vált uralkodóvá a szovjetrendszer és annak egyik legmeghatározóbb velejárója, a kolhozrendszer a településen, és ez milyen változást idézett elő, valamint milyen hatást gyakorolt a lakosság életére és mindennapjaira nézve. A levéltári források, a szakirodalomban szereplő adatok, valamint az oral history alkalmazása révén kapott információk segítségével törekszünk minél teljesebb és átfogóbb képet nyújtani a vizsgált település kolhozosításáról, annak következményeiről. *Kulcsszavak:* Kárpátalja, kollektív gazdaságok, szovjet rezsim, Harangláb, vidéki történelem.

Резюме. Восени 1944 року одразу після приходу Червоної армії на Закарпатті розпочалася методична побудова радянської системи, яка часто супроводжувалася жертвами. Радянська окупація та подальша розбудова комуністичної влади кардинально змінили політичну, економічну, соціальну та етнічну структуру краю.

Об'єктом аналізу в статті є невелике угорське село Горонглаб, розташоване в низовинній частині Закарпаття, в північно-західних землях Березівщини вздовж українсько-угорського кордону. Раніше село входило до володіння графа Лоняї.

У публікації простежено, як з'явилася а потім стала домінуючою в селі радянська влада, зокрема один із її найпоказовіших елементів – колгоспна система. З'ясовано, які зміни це принесло, як вплинули ці зміни на життя і побут на населення. У створенні повної і всебічної картини нам допомогли архівні джерел, наукові публікації, спогади очевидців.

Ключові слова: Закарпаття, колективізація, радянська система, Горонглаб, історія села

Rezümé. Resume. In the autumn of 1944 when the Red Army appeared in the territory of Transcarpathia the Soviet systemic extension started in the region. The Soviet occupation and the follow-up communist extension crucially changed the political, economical and social set-up of Transcarpathia and the region's ethnical face as well.

The examined settlement which is called Harangláb is a village inhabited by Hungarians and is located in the lowland part of Transcarpathia. Harangláb as a former estate of Lónya can be found in the Northwest corner of the District of Beregszász, directly next to the Ukrainian – Hungarian border.

Present work is the result of a micro historical research which aim is to form a picture about how the Soviet system and one of its most significant concomitant, the collective farm system appeared in the settlement and what effects it had on the life of the population. With the help of the archival data and the information gained from the oral history we intent to give an overall picture of the process of making collective farms in Harangláb.

Keywords: Transcarpathia, making collective farms, Soviet regime, Harangláb, rural history.

* 2018-ban II. évfolyamos történelem szakos hallgató (mesterképzés), II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. * У 2018 році 2-го курсу історичної спеціальності (магістратура), Закарпатський Угорський Інститут ім. Ференца Ракоці II. * In 2018 2nd year History major student (Master of Arts), Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education

** A tanulmány elkészítését Magyarország Collegium Talentum 2018 programja támogatta. A kéziratot Molnár D. Erzsébet (II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola) lektorálta.

Bevezetés

Az 1944-es szovjet megszállás, majd az azt követő kommunista hatalomépítés alapjaiban változtatta meg Kárpátalja politikai, gazdasági, társadalmi berendezkedését, a régió etnikai arculatát. A Szovjetunió szétesése előtt a hatalomváltást csak a szovjet ideológiának megfelelően lehetett láttatni, kizárólag propagandacélokat szolgáló művek láthattak napvilágot. Bár az azóta eltelt időszakban jelentek meg a régió szovjetizálását, vagy annak különböző aspektusait bemutató írások, ezek túlnyomó többsége a Kárpátalján végbemenő folyamatokat makrotörténeti szinten mutatják be.¹ Azonban az események minél teljesebb megismerése érdekében elengedhetetlen és célszerű „a nagy kérdésekre kis helyen keresni a választ,”² vagyis a téma mikrotörténeti feltárása, az egyéni sorsok bemutatása.

A kutatásban vizsgált Harangláb nevű település Kárpátalja alföldi részének magyarlakta kis községe, amely egykori Lónyai-birtokként a Beregszászi járás északnyugati csücskében, közvetlenül az ukrán–magyar határ mentén helyezkedik el.

A munka egy mikrotörténeti kutatás eredményeként létrejövő tanulmány, melynek célja egy minél átfogóbb kép kialakítása arról, hogy hogyan jelent meg, majd vált uralkodóvá a szovjetrendszer, és ez milyen hatással volt a lakosság életére nézve, valamint milyen változásokat eszközölt a szovjetizálás egyik legfőbb velejárója, a kolhozrendszer kialakítása a településen.

A levéltári források feldolgozásával, az oral history által nyert információk egymással és a forrásokkal történő összevetésével, valamint a szakirodalomban

¹ Lásd a Kárpátalja szovjetizálásával foglalkozó műveket a teljesség igénye nélkül: DUPKA György: *A szovjet hatóság megtorló tevékenysége Kárpátalján (1944–1991) – A Kárpátaljai magyarságot ért atrocitások, sérelmek vázlatos története levéltári források, egyéb dokumentumok alapján*, Intermix Kiadó, Ungvár–Budapest, 2014.; FEDINEC Csilla: *A kárpátaljai magyarság történeti kronológiája 1918–1944*, Fórum Intézet Lilium Aurum Könyvkiadó, Galáta–Dunaszerdahely, 2002.; BARANYI Béla (szerk.): *Kárpátalja*. Dialóg Campus Kiadó, Pécs–Budapest, 2009.; BOTLIK József–DUPKA György: *Ez hát a hon...Mandátum–Universum*, 1991.; BOTLIK József: *Egestas Subcarpathica. Adalékok az Északkeleti- Felvidék és Kárpátalja XIX–XX. századi történetéhez*. Hatodik Síp Alapítvány, Budapest, 2000.; BOTLIK József–DUPKA György: *Magyarlakta települések Ezredéve Kárpátalján*. Intermix Kiadó, Ungvár–Budapest, 1993.; CSANÁDI György: *Sorfordító évek sodrásában*. PoliPrint, Ungvár, 2004.; DUPKA György: *Autonómia-törekvések Kárpátalján*. Intermix kiadó, Ungvár–Budapest, 2004.; DUPKA György: *Egyetlen bűnik magyarságuk volt*. Patent–Intermix, Ungvár–Budapest, 1993.; DUPKA György: *Halottaink 1944–1959*. Intermix Kiadó, Ungvár–Budapest, 2014.; FEDINEC Csilla–VEHES Mikola (szerk.): *Kárpátalja 1919–2009, történelem, politika, kultúra*. Argumentum – MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézete, 2010; VEHES Mikola–MOLNÁR D. István –OSZTAPÉC Jurij–OFINCINSZKI Román–TOKAR Marian–FEDINEC Csilla–CSERNYICKÓ István: *Kárpátalja Évszámokban (1867–010)*. Hoverla Kiadó, Ungvár, 2011.; DUPKA György: *A szovjet hatóság megtorló tevékenysége Kárpátalján (1944–1991)*. Intermix Kiadó, Ungvár–Budapest, 2014.; BRENOVIC László: *Kárpátalja terület, 1939. március–1944. október*. In Baranyi Béla: *Kárpátalja*. Dialóg Campus Kiadó, Pécs–Budapest, 2009.

² SZIJÁRTÓ M. István: *A mikrotörténelem*. In BODY Zsombor–Ö. KOVÁCS József: *Bevezetés a társadalomtörténetbe*. Elérhető: http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011_0001_520_bevezetes_a_tarsadalomtortenetbe/ch05s04.html, 2017. 05. 22.

szereplő adatok lehetőség szerinti feldolgozása révén törekszünk minél teljesebb képet nyújtani a vizsgált település szovjetizálásáról, és annak következményeiről.

A térségben végbemenő szovjetizálás egyik leglátványosabb eleme a kolhozosítás volt, amely alól Harangláb települése sem képezett kivételt. A község kolhozosításának iratanyagai a Kárpátaljai Területi Állami Levéltár 994 fondjában találhatóak, melyek között pontos adatokat és információkat találhatunk a kolhoz megalakulásáról, tagjairól, struktúrájáról, intézkedéseiről és működéséről, amelyek által rekonstruálható a kolhozosítás folyamata Haranglábban mint a szovjet agrárpolitika kárpátaljai megvalósításának egyik szegmense.

A szovjet csapatok bejövetele

Kárpátalján 1944 őszén, a Vörös Hadsereg megjelenésével megkezdődött a szovjetrendszer módszeres, áldozatok nem kímélő kiépítése a térségben. A Keleti-Kárpátok hadművelet végén, 1944. október 27-én került szovjet megszállás alá – Bótrággal egyetemben – Harangláb község is.³ Ettől kezdve minden tekintetben megfigyelhető a szovjet irányítás a térségben. Minden bizonyosan meghatározó nap volt a település lakosai számára, amikor az első szovjet katona átlépte a község határait, ugyanis ez egy olyan rendszer meggyökereztetésének a kezdete volt, amely alól sokáig nem volt lehetőség a szabadulásra.

Az témával kapcsolatosan készített interjúk legtöbbször arról számolt be, hogy a szovjet katonák Haranglábban csak átvonultak és semmiféle harci tevékenységről nem adnak tudósítást: „*Nem harcoltak csak Eszenybe, Szalókán, meg Csapba.*”⁴ *Itt csak átvonultak Haranglábban keresztül.*”⁵ *Csak átmentek Magyarba, harcolni nem harcoltak itt.*”⁶

A bevonuló csapatoknak viszont csak egy része haladt tovább, másik részük ott maradt a településen, akiknek szállásáról és ételmezéséről a lakosságnak kellett gondoskodnia. Mint ahogy Kárpátalja más településein is, a bevonuló szovjet katonák elszállásolását úgy oldották meg, hogy több falubelinel egy-egy szobát átengedtek a katonák számára, nyilvánvalóan nem önszántukból, hanem a legtöbb esetben félelemből és kényszerből. A katonák jelenléte tehát a település lakosságának jelentős részére nehézséget rótt, amely állandósuló félelemérzettel is párosult.

A szovjet katonák jelenléte magával hozta a brutalitást is, amely a nők elleni erőszakoskodásban nyilvánult meg leginkább. Erről minden egyes adatközlő beszámolt, de legfőképpen azok, akik saját bőrükön is megtapasztalták, hogy mennyire jellemző volt a szovjet katonák fiatal lányok, nők felé történő erőszakossá-

³ История городов и сёл Украинской ССР. Закарпатская область. Институт историм Академим наук УССР, Киев, 1982.45.

⁴ Baranyi Olga (1935), Harangláb, az interjú készítésének időpontja: 2017. 04.10.

⁵ Baranyi András (1931), Harangláb, az interjú készítésének időpontja: 2017. 04.10.

⁶ Karkuska Irén (1934), Harangláb, az interjú készítésének időpontja: 2017. 04.10.

ga: „A lányokat meg lefele fogdosták, Etelka vót nagylány, Ida, meg Hajdu Berta. Minálunk felfeküdtek hárman együtt a padra, ott kellett bujkálniuk. Mindig össze vissza kellett bujkálni. Felzárták a lányokat a padra.”⁷ „Hát minálunk is betörték. Annyira féltünk, hogy az ablakok közzé deszkát raktunk, mert a férfiakat már akkor elvitték. Minálunk is benyomták a középső ablakot a katonák. Azt mondta a katona, hogy neki magyar lány kell. Na, hát persze mindnyájan menekültünk magyar lányok. Édesanyám Bandival akkor vót állapotos, és le akarták fogni, én kiugrottam az ablakon, szaladtam Putrásná, menekülök az orosz katonától, de ott is katonák vótak. Akkor ezután egy ingbe mezítláb szaladok Nyorbáná, ott is ott volt a sok katona. Mindez már olyan fagyás formán volt, mezítláb szaladtam, végül Szikoráná kötöttem ki, odáig szaladtam. Ott sógorom hamar vizet melegített, mert teljesen csukának voltam fagyva. Így menekültem meg az orosz katona elől.”⁸

Miután a kommunista előjárók váltak a település vezetőivé, a falu lakosságának elmondása szerint bele kellett törődni az újonnan alakuló rendszerbe.⁹ Nem tehettek sok mindent ellene, ami ne járt volna megtorlással a szovjet hatóságok részéről. A szovjet csapatok megjelenésével Harangláb lakosainak az élete mérőben megváltozott. Az addig megszokott életforma jellemzői – magántulajdon, szabad vallásgyakorlat – módszeresen felszámolásra kerültek. A falubéli emberek mindennapja átszötte a szovjet hatóságok keltette félelemérzet a megannyi besűgás, kémkedés, letartóztatás miatt.

A szovjetrendszer megjelenésének szintúgy velejárója volt a térség talán legnagyobb megpróbáltatása, az úgynevezett háromnapos málenkij robot, amely a magyar férfiak 1944 novemberének végén történő elhurcolását jelentette.¹⁰ Az 1944. november 13-án megjelenő „Városparancsnokság 2. számú parancs”-a értelmében Haranglábban is elkezdtek összegyűjteni a kijelölt korhatárok között lévő férfiakat. Az 1945. július 2-án összeállított helyhatósági (Haranglábi Községi Népbizottság) lista alapján 62 férfi tartózkodott lágerben. A Kárpátaljai Területi Állami Levéltárban található névsor két részből áll. Az első számú, amely a kényszermunkára hurcolt személyek listája, 32 civilként elhurcolt személy nevét tartalmazza (1899–1926 közötti születésűek). A második számú, amely a hadifogolyként elhurcolt személyek listája, 30 katonaként lágerbe került személy nevét tartalmazza. A civil elhurcoltak közül 23 fő hazatért, 9 fő meghalt a szolyvai és szambori lágerben.¹¹ A málenkij robot szörnyűségei olyan sebet okoztak, melyek azóta is erőteljesen élnek a hozzátartozók emlékezetében.

⁷ Baranyi Olga (1935), Harangláb, az interjú készítésének időpontja: 2017. 04.10.

⁸ Gál Irén (1925), Harangláb, az interjú készítésének időpontja: 2017. 04.10.

⁹ Karkuska Irén (1934), Harangláb, az interjú készítésének időpontja: 2017. 04.10.

¹⁰ CSANÁDI György: *Sorfordító évek sodrásában*. PoliPrint, Ungvár, 2004. 171.

¹¹ KTÁL, P-14.fond, 1. opisz, 220. od. zb. 70–75.

A haranglábi mezőgazdasági artelel megalakulása

Kárpátontúli Ukrajna Néptanácsa 1944 novemberében és 1945 januárjában alakította át a földbirtokviszonyokat. Az agrárreform szükségességével már Kárpátontúli Ukrajna népbizottságainak 1944. november 26-i munkácsi kongresszusa foglalkozott. Az újraegyesülést kimondó kiáltvány mellett megvitatta és határozatot hozott a földkérdés rendezéséről is. A Kárpátontúli Ukrajna falusi lakosainak, munkásainak és alkalmazottainak föld- és erdőterülettel való ellátásáról szóló határozat értelmében 52,7 ezer hektár földterületet osztottak szét az emberek között. A kiosztott földekből 35 ezer hektár elkobzott nagybirtok, 17,7 ezer hektár kisebb gazdálkodók földhasználatának korlátozása révén állt rendelkezésre. 1945. február 28-án a Néptanács határozatot hozott az elkobzott földterületek szétosztásának rendjéről.¹²

A szovjet időszakot megelőzően Kárpátalja tipikusan agrárjellegű és nyersanyagot szállító vidék volt. A munkaképes lakosság több mint 80%-a mezőgazdaságban dolgozott, az iparban nem egészen 10%-ukat foglalkoztatták.¹³ A cseh érában és a Magyarországhoz való hovatartozás idején több interjúalany elmondása szerint „mindenki saját maga tehetségéhez mérten dolgozott a saját földjén, boldogult, felhasználva minden eszközt, ami az övé volt.”¹⁴ Megállapítható, hogy a szovjetrendszer meghonosodása előtt elterjedt volt a magángazdálkodás fogalma és gyakorlata. Viszont a XX. század második felében alapvető átalakuláson mentek keresztül Kárpátalja falvai, így az általam vizsgált Harangláb község is. A település lakosai még magukhoz sem tértek a málenkij robot okozta traumából, a családokból hiányoztak a férfiak, nagy teher szakad az otthonmaradt nők nyakába, viszont az élet nem állt, nem állhatott meg.

A második világháború után a kárpátaljai falvak mezőgazdasági szempontból két gyökeres fordulatot értek meg. Az első az 1944–1945-ös agrárreform, a második pedig az 1946 és 1950 között végrehajtott totális kollektivizálás volt.¹⁵

A kollektivizálás elterjesztésének hathatós eszköze volt a párt és állami agitációs propaganda is, melyet elsősorban a rádió és a sajtó közvetített. Nem takarékoskodtak a pénzzel annak érdekében, hogy a legeldugottabb faluba is eljusson a „kolhoz és szovhoz szakirodalma”, valamint a filmhíradók és rövidfilmek a szocializmus előnyeiről. Így jutottak el különböző kisfilmek a településre is: „agitációs filmeket mutattak, a Gál Berta háza falára vetítették, a filmen először szántottak, vajták a lyukat, a másik

¹² Uo. 275.

¹³ OFICINSZKIJ Román: *Kárpátontúli Ukrajna agrárpolitikája*. In: FEDINEC – VEHES (szerk.): *Kárpátalja 1919-2009, történelem, politika, kultúra*. Argumentum – MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézete, 2010. 274.

¹⁴ Baranyi Dezső, (1946) Harangláb, az interjú készítésének időpontja: 2018. 09.30.

¹⁵ Oficinszkij: 2010. 274–275.

*már hozta befelé, amott megint másat csináltak, a végén meg már szedték az almát, egy-kettőre kész lett, a tudatlan falusiak azt hitték, hogy az úgy fog nőni.*¹⁶

*Mindeközben a sajtóban is egyre több cikk látott napvilágot, amely a közös, kollektív gazdálkodás előnyeit hirdette, legfőképpen hangsúlyozva azt, hogy a kolhozrendszer megalakulása és elterjedése magával hozza az életszínvonal javulását.*¹⁷ *A településre „kiküldöttek”*¹⁸ *érkeztek, akik elmagyarították a falusi lakosság számára, mit is jelent a kolhoz, a kollektív gazdálkodás, és milyen előnyökkel jár, ha a település és lakosai csatlakoznak, valamint szervező tevékenységet is kifejtettek annak érdekében, hogy mihamarabb kiépülhessen a kolhozrendszer Harangláb településén.*

A források alapján tudhatjuk, hogy a haranglábi kolhoz alakuló közgyűlésére 1948. augusztus 31-én került sor, melyen a jelenlévő 28 személy elfogadta és aláírta az alapszabályzatot. A jelenlévők közül került megválasztásra az ülésen a kolhoz elnöke, B Baranyi Bertalan, valamint helyettese, Biri Ferenc. A gyűlésen kiválasztásra került a megalakuló mezőgazdasági artel megnevezése is, amely a Vörös Csillag nevet kapta.¹⁹ A haranglábi kolhoz is a mezőgazdasági artel alapszabálymintája szerint jött létre, amelyet a rohammunkás-kolhozisták második össz-szövetségi kongresszusa fogadott el és 1935. február 17-én a SZSZKSZ Népbiztosainak Tanácsa és a SZK(b)P Központi Bizottsága hagyott jóvá.²⁰ Az 1935. február 17-én nyilvánosságra hozott alapszabályminta (primernijusztav) nyolc fejezetre tagolva részletesen szabályozta a kolhoz életét:

1. *Az artel célja és feladatai*
2. *A föld*
3. *A termelési eszközök*
4. *Az artel működése és vezetősége*
5. *A tagság*
6. *Az artel vagyona*
7. *Az munka megszervezése, díjazása és fegyelme*
8. *Az artel ügyeinek intézése*

Ez lett az az „alaptörvény”, amely a kolhozparasztok több nemzedékének életét befolyásolta, hiszen hivatalosan csak több mint három évtized múlva, 1969-ben fogadtak el újabb alapszabályt.

Az 1940-es évek végén Kárpátalja-szerte falugyűléseken hirdették ki, hogy mindenkinek be kell lépnie a kolhozba.²¹ A megalakulást követő időszakban gyűlések sokasága szötte át a mindennapokat. Előfordult, hogy egy hónapban kétszer, sőt háromszor is összehívták az embereket a Vörös Csillag kolhoz általános gyűlésére. Ezek

¹⁶ Estók Róza, (1942) Harangláb, az interjú készítésének időpontja: 2018. 09.30.

¹⁷ CSANÁDI: 2004.195.

¹⁸ Estók Róza, (1942) Harangláb, az interjú készítésének időpontja: 2018. 09.30.

¹⁹ KTÁL, P-994. fond, 1. opisz, 1. od. zb. 1.

²⁰ KTÁL, P-994. fond, 1. opisz, 1. od. zb. 3.

²¹ OFICINSZKI: 2010.278.

a gyűlések azonos forgatókönyv szerint zajlottak: beszédet tartott a kolhozelnök, melyben vázolta a teendőket és a legapróbb részletekig beszámolt az elvégzettekről.²²

A további teendők sorában fontos volt az elnök mellett azoknak a kádereknek a megválasztása, akik különböző tisztségeket töltöttek be az újonnan létrejött kolhozban. Éppen ezért a Vörös Csillag kolhoz megalakulását követő öt nap múlva már sor került egy újabb gyűlésre, melyen 50 tag volt jelen. Itt került sor a brigadéros megválasztására, valamint új tagok felvételére. A gyűlés a kolhozelnök egyfajta propaganda beszédével kezdődött, melyben elmondta, hogy az ülés célja, hogy új tagokat vegyenek fel a haranglábi kolhozba. Hangsúlyozta, hogy sok probléma vár megoldásra, és hogy ha eközben akadnak is nézeteltérések, a munkát akkor is becsületesen el kell végezni, illetve, hogy igyekezni kell betartani a munkafegyelmet, hiszen ez visz előrébb és ez által fognak eredményeket elérni, hasznot hozni mind a kolhoz, mind pedig a kolhoztagok számára. A gyűlésen jelenlévők egyhangúan elfogadták 9 új tag felvételét a kolhozba.²³ A csoportvezető kiválasztása a kolhozelnök feladata volt, akinek a döntését egyhangúan elfogadták.²⁴

A kollektivizálás szervezése folyamatosan zajlott, melyhez számos eszközt vetettek be: kádereket telepítettek be Kárpátaljára, tovább folytatódott az erőteljes agitáció a kollektív gazdálkodás előnyeiről, könyörtelenül megadóztatták azokat a parasztokat, akik önállóan akartak gazdálkodni. A parasztokat állandó erkölcsi-pszichológiai nyomás alá helyezték, mondván, „az emberhez méltó élethez” a kolhozon keresztül vezet az út. A Kárpátalján lévő falvak lakosaival is megismertették a „szocialista verseny” fogalmát.²⁵ Harangláb lakosai előtt sem maradt tisztázatlan ez a kifejezés, hiszen az 1948. október 20-i általános gyűlés egyik napirendi pontja arról szólt, hogy a haranglábi mezőgazdasági artelnek miként kell bekapcsolódnia ebbe a „nemes” versenybe.²⁶

A szovjet retorikának az a sajátossága, melynek révén a leghétköznapiabb történeteket is hatalmas, már-már megmosolyogtató körítéssel tárgyalják abszolút megfigyelhető Harangláb esetében is az 1948. október 31-i gyűlésen, ahol a burgonya szétválogatása volt az egyik napirendi pont. A kolhozelnök felszólalásában felhívta a figyelmet a burgonya fontosságára, hiszen – elmondása szerint – nincsen olyan ember a világon, aki még sosem fogyasztott volna burgonyát. Éppen ezért, a burgonya fontosságára való tekintettel, a kolhoztagoknak is egyre nagyobb figyelmet kell szentelni a növénynek. Tájékoztatta a jelenlévőket arról, hogy a tervek szerint 75 zsák burgonyára van szükségük, amit három nap alatt kellett összegyűjteniük. A burgonya összegyűjtésének és leadásának a napját 1948. november 3-ra tűzték ki.²⁷

²² OFICINSZKIJ: 2010.278.

²³ KTÁL, P-994. fond, 1. opisz, 8 od. zb. 1

²⁴ KTÁL, P-994. fond, 1. opisz, 8 od. zb. 1

²⁵ OFICINSZKIJ: 2010.277.

²⁶ KTÁL, P-994. fond, 1. opisz, 7 od. zb. 2

²⁷ KTÁL, P-994. fond, 1. opisz, 8 od. zb. 3-4.

A Vörös Csillag kolhoz rendelkezett egy szabóműhellyel is, aminek a beindítása nehézségekbe ütközött a kolhoz létrejöttét követően. Mivel pénzferrási lehetőségként vették számba, hangsúlyozták, hogy nagyobb figyelmet kell szentelni neki, mint eddig tettek. Meghatározták a munka- és pénzügyi normákat. A pénzügyi normát az 1948. október 31-i gyűlésen egyhangúan el is fogadták a jelenlévők, melyet az 1. táblázat tartalmaz.²⁸

1. táblázat. Normák és árképzés a munkanapokban, a szabóműhelyben Haranglábbon a Vörös Csillag kolhozban, amelyet az 1948. október 31-i általános ülésen fogadtak el

<i>A munka megnevezése</i>	<i>Fajta</i>	<i>Ár</i>	<i>Árképzés a munkanapokban</i>
Férfiruha	I	280	8,75
Férfiruha	II	200	7,00
Férfiruha	II	150	5,25
Hosszú férfikabát	I	280	8,75
Rövid férfikabát	I	200	7,00
Női ruha	I	250	7,75
Női ruha	II	200	7,00
Nadrág	I	90	2,90
Nadrág	II	60	1,90
Nadrág	III	40	1,40

A kolhoz kiépítésének folyamatában állandó problémát jelentett az infrastruktúra hiánya, ami az eredményes termeléshez szükséges lett volna. 1948 novemberében az egyik legégetőbb probléma volt, hogy a kolhoz nem rendelkezett olyan helyiséggel, ahol tárolni lehetett volna a tavaszi vetőmagokat. A probléma megoldása gyanánt a kolhozelnök azt javasolta, hogy amíg nem találnak vagy építenek egy helyiséget, addig a községháza előtti területre szórják le, viszont ahhoz, hogy ez megfelelő körülmények között történhessen, szükség van faanyagra (valószínűleg a vetőmag befedéséhez, az időjárás viszonyosságok előli megóváshoz szükséges). A faanyag megvételehez szükséges anyagiakat oly módon akarták megteremteni, hogy a nem megfelelő minőségű búza és rozs vetőmagokat eladják. Ezt a javaslatot is, mint minden másat, a jelenlévők egyhangúan megszavazták. Meghatározták azt is, hogy a vetőmagok eladásából befolyt összegből 0,5 km³ faanyagot, faléceket fognak vásárolni. Érdekes, hogy bár még azt sem tudták, hogy mennyi pénz fog összegyűlni, de már megtervezték azt is, hogy a visszajáróból hagymát fognak vásárolni a veteményeskertbe. Az 1948. november 17-i nap volt kijelölve arra, hogy összehordják a vetőmagokat és ellenőrizték, melyik jó és melyik mehet eladásra.²⁹

²⁸ KTÁL, P-994. fond, 1. opisz, 8 od. zb. 3-4.

²⁹ KTÁL, P-994. fond, 1. opisz, 8 od. zb. 5.

Az agitációnak és a sokszori megfélemlítéseknek megvolt a hatása, hiszen már az 1948. december 12-i gyűlésen 140-en voltak jelen és 87 új tag felvételét szavazták meg a haranglábi kolhozba. 1948 decemberében – 4 hónappal a kolhoz megalakulása után – új elnök került a kolhoz élére Gerő Áron személyében, akinek idején került sor a vetőmag tárolására alkalmas helység problémájának a meglehetősen drasztikus megoldására:³⁰ kijelölték azokat a személyeket, akiknek a telkén önerőből és kemény munka által felépített saját csűr volt, és ez potenciális lehetőségként állt a kolhoz előtt. Az ő telkükön lévő csűröket, minden megkérdezés, engedélykérés nélkül kisajátította a kolhoz. Az egyik interjúalany elmondása szerint „*mivel a csűröket elhúzni nem tudták a szovjetek, ezért odavitték a jószágot, vetőmagot, mentek ilyen háromtagú bizottságok és mondták, hogy másnapra tegye rendbe a csűrt, mert hozzák a terményt. Az vót a legnagyobb baj, hogy, amikor beléptek a kolhozba orosz papírokat hoztak, meg irtak alá és nem értette a falusi mit is ír alá, és ha már ellenkezett volna ellene, meg mutatták, hogy te már aláírtad ezt, és ha nem adta volna a csűrt, akkor beperelték volna.*”³¹ Az interjúrészletet levéltári forrás is alátámasztja, hiszen az ülésről készült jegyzőkönyvben lefektették, hogy a kolhozelnök által kiválasztott személyeknek két nap alatt kellett megoldani a problémát: az általuk kiszemelt helyiségben elhelyezni az előírt vetőmag mennyiségét. Viszont voltak olyan helyiségek is, amelyek javításra vagy teljes újjáépítésre szorultak. Az újjáépítési munkálatok elvégzésére is bizottságot állítottak föl. Ezenkívül szükség volt egy terv elkészítésére arra vonatkozóan, hogy mennyi és milyen alapanyag szükséges ahhoz, hogy a raktár javítása, vagy ép a teljes újjáépítése megvalósulhasson.³²

Az infrastrukturális hiány továbbra is nehézséget jelentett a kolhoz zökkenőmentes működésére nézve, ezért számos olyan gyűlést hívtak össze, amely ezt a problémát próbálta orvosolni. Ilyen ülésnek tekinthető az 1948. december 17-én megrendezésre kerülő is, melyek a központi témája az volt, hogy a harangláb területén lévő erdőből fakitermelést indítványoznak, amit majd felhasználnak új pajták, istállók építéséhez, hiszen a kolhoz sem saját pajtával, sem raktárral, sem saját istállóval nem rendelkezett. Egyhangúan elfogadták azt a javaslatot, amelynek értelmében ki kell vágni az erdőből 60 db 8–11 méteres fát. Mint ahogy mindenre bizottságokat állítottak föl, így a fák kiválasztására is létesült egy bizottság. Az ülésen megszavazott javaslatokat el kellett fogadtatni a Beregszászi Körzeti Bizottsággal.³³ A Beregszászi Körzeti Bizottság engedélyt adott a fa kivágására és emellett küldtek még egy erdészfőnököt, hogy koordinálja a fa kivágását.³⁴ Mindezeket az információkat a visszaemlékezők is alátámasztják és azt is, hogy a fakivágásoknak szomorú kimenetele lett: „*Kegyetlen*

³⁰ KTÁL, P-994. fond, 1. opisz, 8 od. zb. 6–7.

³¹ Estók Róza, (1942) Harangláb, az interjú készítésének időpontja: 2018.09.30.

³² KTÁL, P-994. fond, 1. opisz, 9.od. zb.1–3.

³³ Uo.

³⁴ KTÁL, P-994. fond, 1. opisz, 4.od. zb.1.

sokat elbeszéltek anyámék, hogy Balog Lajosnak vót egy erdeje, amit mi úgy nevezünk, hogy a Balog erdeje, vót nagy akácosa, almása, tölgyfás része, és ő is ugyanúgy elment és aláírt a kolhozoknak és nem gondolta, hogy azt is aláírja ezzel, hogy elveszik az erdőt, azt gondolta, hogy elviszik az össze lovat, és kész és amikor megtudta, hogy kivágtak az erdejéből a fákat olyan bánatnak adta a fejét, hogy belehalt.”³⁵

Földrendezés és a három éves terv

A kutatásban vizsgált Harangláb település földrendezésének és földosztásának helyzetéről levéltári forrásokból kaphatunk hiteles információkat. Ezen dokumentumok között található egy 1949-es évi összeírás, ami 115 kolhoztagot jegyez föl név szerint. Az összeírás tartalmazza a kolhoztag nevén kívül a házsámát, az eddig birtokolt földterületét, a saját földrészéhez hozzáadott vagy épp elvesztett földrészleg nagyságát, valamint az így megkapott véges összeget, mely a 2. táblázatban tekinthető meg.³⁶

2. táblázat. A Vörös Csillag kolhoz tagjainak összeírása (részlet)³⁷

Az artele tagok neve	Házsám	Meglévő földterületek	Hozzáadott földterületek	Elvett földterületek	Összes
Gál Irén	1	0,35	-		0,35
D. Baranyi Gyula	2	0,15	0,12		0,27
D. Baranyi Ferenc	6	0,18	0,09		0,27
B. Baranyi Bertalan	7	0,11	0,16		0,27
B. Baranyi Lajos	8	0,12	0,15		0,27
A. Gerő Ferenc	9	0,24	0,03		0,27
V. Baranyi Ignác	41	0,57		0,07	0,50
V. Baranyi Mária	42	0,61		0,11	0,50
V. Baranyi János	43	0,62		0,12	0,20
Balog Erzsébet	-	-	0,25		0,25

A legtöbb kolhoztag, aki még egy negyed hektárral sem rendelkezett, annyi földrészt kapott a kolhoztól, amennyivel kiegészült a földrészlege és elérte a félhektárnyi nagyságot. A leggyakoribb a dokumentum alapján a 0,27 ha volt, hiszen 115 személyből 62 személy rendelkezett ekkora nagyságú földterülettel. A legnagyobb földrészként a fél hektár volt engedélyezve, és ezt leggyakrabban úgy érték el, hogy annak a személynek, aki több földdel rendelkezett, mint fél hektár, a fennmaradó „fölöslegét” elvették, akik pedig semmilyen földterülettel nem rendelkeztek, ők kaptak 0,25 ha-t. A dokumentum alapján 13 személy nem rendelkezett semennyi földterülettel, 15 személy pedig egy fél hektáros földterület birtokosa volt. Mind-

³⁵ Estók Róza, (1942) Harangláb, az interjú készítésének időpontja: 2018.09.30.

³⁶ KTÁL, P-994. fond, 2. opisz, 11.od. zb.1–10.

³⁷ KTÁL, P-994. fond, 2. opisz, 11.od. zb.1–10.

ezeket összevetve a haranglábi Vörös Csillag kolhozban összesen 35,81 hektárnyi földterület került odaítélésre egyéni gazdálkodás céljára.³⁸ Ezeket egészítette ki a nem mezőgazdasági munkát végző személyek (2 tanár, 1 háziorvos) földrészege, amelyet a kolhoztól kaptak, mindhárójuk 0,15 hektárt fejenként.³⁹

Az 1949. február 8-ai keltezésű iratban pontokba gyűjtve, rögzítve van a haranglábi Vörös Csillag kolhoz földterületeinek az eloszlása. Ennek értelmében a kolhoz közhasználatára, valamint a közös munkára kijelölt földterület mérete összesen 611,11 ha, ebből:⁴⁰

- szántóföld – 390,90 ha
- kaszáló – 85,79 ha
- legelő – 157,42
- erdő – 2,00 ha
- mező melletti utak – 10,86 ha
- vizes rész – 4,98 (ahol kanálisokat ástak)
- közös kolhozi építkezésre kijelölt föld – 1,13 ha
- futballpálya – 0,50 ha
- hasznavehetetlen föld – 3,03 ha

Az egyéni gazdálkodásra kijelölt földterületre 35,81 hektárt jelöltek ki. A szántófölből pedig elkülönítettek 5 hektárt az új kolhozudvar építésére. A kolhozhoz nem tartozó külső használatra kijelölt földek az alábbiak voltak:⁴¹

- szolgálati munkásnak adott föld – 0,45 ha
- iskola részére – 1,27 ha
- óvoda részére – 0,5 ha
- határőrség részére – 0,57 ha
- „Zóna” – 48,43 ha

A haranglábi Vörös Csillag kolhoz földterülete összesen 748,64 hektár volt 1949-ben.⁴²

A taglétszámot illetően az alakulást követően már egy fél év után is jelentős volt a létszámnövekedés, hiszen az egyre állandósuló gyűléseken egyre több kolhoztag vett részt. Az 1949. február 13-án megtartott ülésen már 250 kolhoztag jelent meg. Az említett ülésen a napirendi pontok egyike az 1948-as évről szóló kimutatások voltak. A kimutatáshoz fűzött beszédében a kolhoz titkára és egyben könyvelője is a tervutasításos rendszerről beszélt: *„A mi szovjet hazánk terv szerint vezeti a gazdálkodást és mióta mi is áttértünk a kollektív falusi gazdálkodásra azóta nekünk is tervek szerint kell haladnunk. Ahhoz, hogy ezt megvalósítsuk min-*

³⁸ KTÁL, P-994. fond, 2. opisz, 11.od. zb.1–10.

³⁹ KTÁL, P-994. fond, 2. opisz, 11.od. zb.11.

⁴⁰ KTÁL, P-994. fond, 2. opisz, 11.od. zb.14.

⁴¹ Uo

⁴² KTÁL, P-994. fond, 2. opisz, 11.od. zb.14.

den év után ellenőrző bizottságot hívunk össze, ami tüzetesen átnézi az egész évi munkának az eredményét és összeállítja ez alapján az éves kimutatást. A bizottság által összeállított kimutatás mindenki számára megtekinthető.”⁴³

Attól a naptól kezdve, hogy a településen megalakult a kolhoz, a propaganda minden nap skandálta a szlogenjeit a kollektív gazdálkodás és a tervutasításos rendszer előnye és haszna mellett. Így került sor Haranglábban, a Vörös Csillag kolhozban a „hároméves terv” bevezetésére, amely az állattenyésztés produktív fejlesztését célozta meg, és az 1949-től 1951-ig tartó időszakot foglalta magába. A tervet napra pontosan 1949. április 18-án adta ki a SZKP Miniszteri Tanácsa, melynek értelmében a kolhozoknak kötelező volt az alábbi jószágállományt tartani a farmon:⁴⁴

- Nagyszarvú állatok – 160db
- Tehén – 56 db
- Disznó – 26 db
- Bárány – 90 db
- Szárnyas – 1240 db

A hároméves tervbe foglalt normákat, megvalósítandó eredményeket és mennyiségeket a 3. táblázat tartalmazza.⁴⁵

3. táblázat. A Vörös Csillag kolhozban bevezetett „hároméves terv”, amely Haranglábban az állattenyésztés produktív fejlesztését célozta meg

Megnevezés	Mértékegység	1949-es év	1950-es év	1951-es év
I. Az év végére az alábbiakban előirányozott mennyiségtől nem lehet kevesebb semmilyen állatfajtából sem:				
1. Nagy testű (szarvú) állatok. Beleszámítva a teheneket is		90	93	108
2. Bárány és kecske együtt		5	16	16
Ebből bárány:		10	26	43
Vastag és vékonyszörű bárány		10	26	43
3. Disznó		8	14	30
4. Szárnyas		30	30	24
		99	350	600
II. A fejesátlag növelése tehenenként. A bárányfajták keresztezésének a végrehajtása		1500	1800	2050

⁴³ KTÁL, P-994. fond, 2. opisz, 18.od. zb.1.

⁴⁴ KTÁL, P-994. fond, 2. opisz, 14.od. zb.1–2.

⁴⁵ KTÁL, P-994. fond, 2. opisz, 14.od. zb.1–2.

„Kulákelemek” a településen

A kollektivizálás menete leginkább az adópolitika következtében gyorsult fel,⁴⁶ amely 1948. december 19-én vette kezdetét.⁴⁷ A felgyorsuló kollektivizálás egyik hathatós eszköze az adópolitika volt, mellyel leginkább a módos, vagy tehetősebb parasztokat, más néven „kulákokat” sújtották. A szovjet hatalom törekvései között szerepelt a kötelező beszolgáltatások mennyiségének a növelésével való nyomásgyakorlás, melynek legnagyobb elszenvedői a kulákok lettek.⁴⁸

Kárpátaljára is kiterjesztették az Ukrán SZSZK Minisztertanácsa 1947. június 21-i „a lemergi, a sztanyiszlavi, a drohobicsi, a ternopili, a rivnei, a volinyi és csernyivci megyei kulákgazdaságok megadóztatásáról” szóló határozatát. Minden faluban összeírták a „kulákgazdaságokat”, leltárba vették az ingóságokat, hogy semmi ne maradjon ki az adóterhelés alól. Minden településen találtak olyan embereket, akikre ráfogták, hogy a nép és a kolhozrendszer ellenségei. Az ügyészség, a milícia és az állambiztonság állandóan zaklatta őket. Azokat, akiket kuláknak nyilvánítottak, szabotázs vádjával kizárták a kolhozból. Innen egyenes út vezetett ahhoz, hogy a rendszer bedarálja áldozatát.⁴⁹

A Haranglábbon is voltak kuláknak nyilvánítva bizonyos személyek. Ezt a tényt nemcsak az interjúk legtöbbször, hanem a levéltári források is alátámasztják, hiszen az 1949. augusztus 30-i általános gyűlésen került megbeszélésre, hogy kiket is nyilvánítanak kuláknak a településen. A kiküldöttnek az volt a feladata, hogy tisztogatót hajtson végre a Vörös Csillag kolhozban belül. Felszólalásában elmondta, hogy „nem szabad, hogy a Vörös Csillag kolhozban kulákok tartózkodjanak, meg kell tőlük szabadulni, ki kell őket likvidálni”.⁵⁰ Az ülésen felsorolták a kuláknak nyilvánított személyeket. B. Baranyi Lajos és az alábbiakban felsorolt hozzátartozói voltak azok, akiket a kolhoz vezetősége kuláknak nyilvánított:⁵¹

- B. Baranyi Lajos
- **Felesége:** B. Baranyi Lídia
- **Lánya:** B. Baranyi Margit
- **Fia:** B. Baranyi Bertalan
- **Testvére:** B. Baranyi Irma

A gyűlésen döntöttek a kulákká nyilvánított család további sorsáról, mely döntés értelmében a család minden tagját, mint kulákelemeket, ki kell irtani a kolhozból. A titkár a családfővel kapcsolatban így fogalmazott: „*Hadd dolgozzon, ott ahol tud, de a kolhozi szférában nincs rá szükség.*” Ezt követően egyhangú döntés

⁴⁶ OFICINSZKIJ: 2010. 277.

⁴⁷ KTÁL, P-994. fond, 1. opisz, 9.od. zb.1–3.

⁴⁸ OFICINSZKIJ: 2010. 277.

⁴⁹ OFICINSZKIJ: 2010. 277.

⁵⁰ KTÁL, P-994. fond, 2. opisz, 18.od. zb.9.

⁵¹ Uo

születet arról, hogy 1949. szeptember 15-től véglegesen ki kell zárni B. Baranyi Lajost családjával együtt a kolhozból.⁵²

Összegzés

Következtetésként elmondható, hogy a településen végbement szovjetizálás jelentős mértékben változtatta meg az ott élő lakosság életét és mindennapjait. Az egyik legnagyobb változás a gazdálkodási- és tulajdonformát érintette, hiszen fokozatosan föl lett számolva a magángazdálkodás, illetve a magántulajdon, ami által a saját kézen lévő földterületek, különböző mezőgazdasági eszközök, valamint az állatállomány a kolhoz tulajdonába került át. A mindennapokat átszötte a kommunista irányítás, melynek leghathatósabb eszköze a megfélemlítés volt. A település lakosainak be kellett lépniük a kolhozba, hiszen bármiféle boldogulást és előbbre jutást a szovjet vezetőséghez kapcsolódó viszony határozott meg. Mindenben, amiben csak a lehetett a kolhoz rendelkezésére kellett állni, ezzel is hozzájárulva a településen végbemenő kolhozosítás felgyorsításához, valamint a kolhoz hatékony működéséhez. A rendszerrel való ellenállás megtorlásokat hozott magával a lakosságra nézve.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Publikálatlan források

1. KTÁL, P-994. fond, 1. opisz, 1. od. zb. 1.
2. KTÁL, P-994. fond, 1. opisz, 1. od. zb. 3.
3. KTÁL, P-994. fond, 1. opisz, 8 od. zb. 1.
4. KTÁL, P-994. fond, 1. opisz, 7 od. zb. 2.
5. KTÁL, P-994. fond, 1. opisz, 8 od. zb. 3–4.
6. KTÁL, P-994. fond, 1. opisz, 8 od. zb. 5.
7. KTÁL, P-994. fond, 1. opisz, 8 od. zb. 6–7.
8. KTÁL, P-994. fond, 1. opisz, 9.od. zb. 1–3.
9. KTÁL, P-994. fond, 1. opisz, 4.od. zb. 1.
10. KTÁL, P-994. fond, 2. opisz, 11.od. zb. 1–10.
11. KTÁL, P-994. fond, 2. opisz, 11.od. zb. 11.
12. KTÁL, P-994. fond, 2. opisz, 11.od. zb. 14.
13. KTÁL, P-994. fond, 2. opisz, 14.od. zb. 1–2.
14. KTÁL, P-994. fond, 2. opisz, 18.od. zb. 1.
15. KTÁL, P-994. fond, 2. opisz, 18.od. zb. 9.
16. KTÁL, P-14.fond, 1. opisz, 220. od. zb. 70–75.

⁵² Uo

Adatközlők

1. Baranyi Olga, 1935 évi születésű haranglábi lakos, jelenleg nyugállományt tölt be
2. Baranyi András, 1931. évi születésű haranglábi lakos, jelenleg nyugállományt tölt be
3. Karkuska Irén, 1934. évi születésű haranglábi lakos, jelenleg nyugállományt tölt be
4. Baranyi Dezső, 1946. évi születésű haranglábi lakos, jelenleg nyugállományt tölt be
5. Estók Róza, 1942. évi születésű haranglábi lakos, jelenleg nyugállományt tölt be

Szakirodalom

1. MOLNÁR D. Erzsébet: *A kárpátaljai elhurcolások történeti háttere a szovjet rendszer kiépítésének idején*. In: MOLNÁR D. Erzsébet–MOLNÁR D. István (szerk.): *A kommunizmus áldozatai, rehabilitációs alternatívák Kelet-Közép Európában*. Beregszász, 2016.
2. История городов и сёл Украинской ССР. Закарпатская область. Институт историм Академии наук УССР, Киев, 1982.
3. OFICINSZKIJ Román: *Kárpátontúli Ukrajna agrárpolitikája*. In: FEDINEC–VEHES (szerk.): *Kárpátalja 1919–2009, történelem, politika, kultúra*. Argumentum – MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézete, 2010.
4. OFICINSZKIJ Román: *Kollektivizálás*. In: FEDINEC–VEHES (szerk.): *Kárpátalja 1919–2009, történelem, politika, kultúra*. Argumentum – MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézete, 2010.
5. CSANÁDI György: *Sorsfordító évek sodrásában*. PoliPrint, Ungvár, 2004.
6. MÓRICZ Kálmán: *Kárpátalja sorsfordulói*. Hatások Síp Alapítvány. Budapest, 2001.

BOROS LÁSZLÓ*

**Hősök Kárpátalja egén.
Recenzió B. Stenge Csaba *Baptism of fire. The first combat experiences of the Royal Hungarian Air Force and Slovak Air Force March 1939* és *Elfelejtett hősök. A magyar királyi honvéd légierők ászai a második világháborúban* című kiadványairól****

Kárpátalja történelmének egy kevésbé ismert része a mai napig az 1938 és 1944 közötti időszak. Ez annak is köszönhető, hogy a terület a Szovjetunió része lett a második világháború után. A hadtörténeti kutatásokat a mai napig hátráltatja, hogy számos iratanyag megsemmisült, vagy eltűnt a háború következtében. Az alábbiakban B. Stenge Csaba¹ két könyvét ismertetjük recenzióinkban, melyekből számos új információt ismerhetünk meg a magyar katonai repülők életéről és tevéteiről, valamint kárpátaljai tevékenységükről.

A magyar katonai repülés I. világháború utáni első éles bevetéseiről kaphatunk tisztább képet B. Stenge Csaba angol nyelven *Tűzkeresztység* címmel megjelent könyvéből (melynek nincs magyar kiadása).² Az első bécsi döntés után is fontos célja volt a magyar kormánynak Kárpátalja hegyvidéki részének a visszacsatolása. Ezzel sikerült volna elérni a közös határt Lengyelországgal és még jobban rést nyitni a kisantant gyűrűjén, ami szinte teljesen körbeölelte Magyarországot. Erre 1939 márciusában nyílt meg a lehetőség. A kárpátukrán állam rövid ellenállás után megszűnt, és a magyar csapatok elérték az ezeréves határt. Viszont a hadvezetés számára adódott egy komoly probléma. A Kárpátalja és Szlovákia

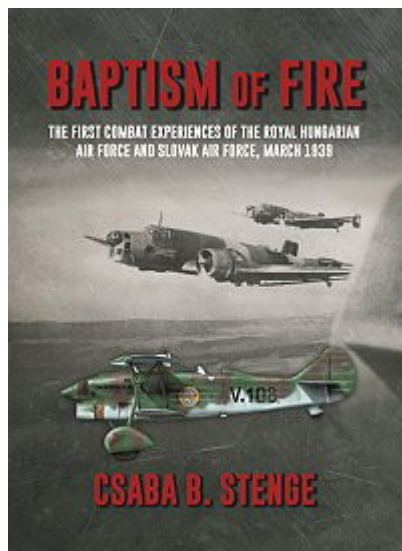
* Abszolvált doktorandusz, PPKE BTK Történelemtudományi Doktori Iskola. * Докторант, докторантура історичних наук факультету гуманітарних та суспільних наук Католицького університету ім. Петра Пазманя. * Doctoral candidate, Pázmány Péter Catholic University, Doctoral School of History. delta198612@gmail.com

** B. STENGE CSABA: *Baptism of fire. The first combat experiences of the Royal Hungarian Air Force and Slovak Air Force March 1939* [Tűzkeresztység. A magyar királyi honvéd légierők és a Szlovák Légierő első harci tapasztalatai 1939 márciusában]. Helion&Company, Solihull, 2013. 128 p.; B. STENGE CSABA: *Elfelejtett hősök. A magyar királyi honvéd légierők ászai a második világháborúban*. Zrínyi Kiadó, Budapest, 2016. 402. p.

¹ B. Stenge Csaba – hadtörténész, főlevéltáros. A Pécsi Tudományegyetemen szerzett PhD-fokozatot történelemből. Jelenleg Tatabánya Megyei Jogú Város Levéltárának igazgatója. Fő kutatási területe a második világháború hadtörténelme, továbbá a magyar királyi honvéd légierők harcászati-hadműveleti alkalmazása és személyi állománya. Számos tudományos publikációja jelent meg a témában.

² B. STENGE CSABA: *Baptism of fire. The first combat experiences of the Royal Hungarian Air Force and Slovak Air Force March 1939* [Tűzkeresztység. A magyar királyi honvéd légierők és a Szlovák Légierő első harci tapasztalatai 1939 márciusában]. Helion&Company, Solihull, 2013. 128 p.

között lévő közigazgatási határvonal túlságosan közel húzódott az Ung völgyében lévő vasútvonalhoz, ami biztosította az összeköttetést Lengyelországgal. Annak érdekében, hogy a későbbiekben a szlovák hadsereg ne tudja lezárni a vasútvonalat, a magyar csapatok átlépték a határvonalat, és több települést elfoglaltak.



Könyvében a szerző a szemben álló légierők tevékenységére helyezi a hangsúlyt. Művének újdonsága, hogy a sajnos nagyon hiányosan fennmaradt magyar és szlovák levéltári forrásokat igen részletesen feltárta, emellett visszaemlékezések, és az érdemi vonatkozó szakirodalom is felhasználásra került, de emellett felhasználta a cseh Hadtörténeti Intézet és a freiburgi német hadtörténelmi levéltár iratanyagát is.

Mivel a határincidens során a diplomáciai kapcsolatok nem szakadtak meg, továbbá nem üzent hadat egymásnak a két ország, nem megfelelő a „kis háború” elnevezés az összecsapásokra, mellyel a szlovák szakirodalomban gyakran találkozhatunk. Különösen fontos részét képezik a forrásoknak a résztvevők visszaemlékezései, melyet a szerző megfelelő forráskritikával kezelt, hisz több évtized távlatából előfordulnak pontatlanságok. Korabeli képek és illusztrációk egészítik ki a fejezeteket, melyek jól illeszkednek a könyv tematikájába, valamint egy térkép is segíti az eligazodást. A korabeli rendfokozatokat a szerző az adott ország eredeti nyelve szerint közli, ugyanis ezek lefordítása és egymásnak megfeleltetése nem mindig lehetséges. Az eligazodás segítése érdekében a mellékletekben egy táblázatban összehasonlítja a magyar légierő, a szlovák légierő, a német Luftwaffe és a Brit Királyi Légierő rendfokozatait.

A magyar csapatok viszonylag gyors győzelmet arattak a pár napos konfliktus alatt. Ennek egyik fő oka, melyet a szerző forrásokkal is bizonyít, hogy a szlovák hadsereg és légierő még szervezés alatt állt. Csehszlovákia szétesése után a cseh katonák hazatértek Csehországba, viszont korábban ők tették ki a hivatásos tiszti

kar állományának jelentős részét. Leggyorsabban a légierő alakulatait és kiegészítő, rendvédelmi, félkatonai csapatokat tudtak bevetni a magyar hadsereg ellen. A szlovák légierő fő feladata a magyar csapatok előrenyomulásának lassítása lett volna, hogy megérkezzenek az ütőképesebb alakulatok. Azonban a jobb gépeken repülő szlovák pilóták kiképzési szintje még nem volt megfelelő és ez vezetett a veszteségekhez. A magyar pilóták gépei régebbi típusúak voltak, de sikerült rákényszeríteniük a légi harcok során a számukra kedvezőbb fordulóharcot a modernebb, gyorsabb gépekkel repülő szlovák pilótákra.

A hadi eseményeket napokra lebontva részletesen ismerteti az író. A legrészletesebb tájékoztatást a magyar légierő bombatámadásáról kapjuk az iglói szlovák repülőtér ellen.

A könyv végén kilenc melléklet lelhető fel, melyek segítségével jobban megérthetjük a harcok lefolyását. A katonai rendfokozatokat összehasonlító táblázat mellett adatokat találunk a légi győzelmekről, a szlovák légierőről és az egyetlen épségben zsákmányul ejtett szlovák *Avia B.534*-es vadászgép sorsáról. Megtudhatjuk, kik és milyen kitüntetést kaptak a harcban elért eredményeikért. A légi győzelmet aratott magyar pilóták rövid életrajza is közlésre került. A könyvet a felhasznált források és szakirodalom jegyzéke zárja.

B. Stenge Csaba könyvében mind a magyar, mind a szlovák légierő tevékenységét ismerteti. Bemutatja erősségeiket és hiányosságait is. A széles körű forrásanyag feldolgozása révén egy alapművet hozott létre, melyre bátran támaszkodhatnak a konfliktusban részt vett országok kutatói. Mivel a kötet nyelve angol, ezáltal sokkal könnyebben elérhető a külföldi történészek számára. A közelmúltban egyébként a szerzőnek több tanulmánya jelent meg a Kárpátalja visszacsatolásával kapcsolatos szárazföldi hadműveletekről is.³

³ Lásd a recenzált szerzőtől Kárpátaljai zsidók a honvédségben: Fegyveres szolgálat és munkaszolgálat. In Bányai Viktória, Fedinec Csilla, Komoróczy Szonja Ráhel (szerk.) *Zsidók Kárpátalján: Történelem és örökség a dualizmus korától napjainkig*. Aposztróf Kiadó, Budapest, 2013. 249–256. pp.; A magyar páncéltörő tüzérség tűzkeresztsége: 1939. március, Kárpátalja I–II. rész. *Haditechnika* 2013/6. 39–41. pp., 2014/1. 43–46. pp.; Magyar hadműveletek Kárpátalján 1939-ben. In Fedinec Csilla (szerk.): *Kárpáti Ukrajna Vereckétől Husztig: Egy konfliktustörténet nemzeti olvasatai*. Kalligram, Pozsony, 2014. 91–116. pp.; A két zsákmányolt csehszlovák T–11-es (LT vz.35) harcokosi a Magyar Királyi Honvédségben. *Haditechnika* 2015/1. 59–62. pp.; A munkácsi rendőrség defenzív és offenzív harcászati alkalmazása Kárpátalján 1939-ben. *Rendvédelem–történeti Füzetek* 2015. 109–116. pp, Akcja „Łom” („Feszítővas” akció) lengyel diverziós műveletek Magyarország támogatására 1938 október–novemberében I–II. rész. *Hadtudomány* 2017 (elektronikus szám) 52–60. és 75–83. pp.; Súlyos határincidensek Csehszlovákia és Magyarország között 1938. október–decemberében I–II. rész. *Seregszemle* 2017/2. pp. 128–145. és 2017/3–4. 106–119.; Magyar hadműveletek Kárpátalja visszacsatolása során, 1939. március. I. fázis I–II. rész. *Seregszemle* 2018/1. pp. 100–116. és 117–131.; Magyar hadműveletek Kárpátalja visszacsatolása során, 1939. március. II. fázis I–II. rész. *Seregszemle* 2018/2. és 2018/3–4.; A Rongyos Gárda bevetése Kárpátalján 1938–1939 I–II. rész. *Seregszemle* 2018/2. és 2018/3–4.; A „vízkereszti csata”: csehszlovák–magyar határincidens Munkácsnál 1939. január 6-án I–II. rész. *Honvédségi Szemle* 2019/1. pp. 119–131. és 2019/2., valamint az Acta Academiae Beregsasiensis ezen számában írt további két tanulmányát a Rongyos Gárda salánki megadásáról és a „vízkereszti csatában” való részvételéről.

A szerző másik könyve⁴ már csak részben kötődik Kárpátaljához. Az *Elfelejtett hősök* című kötetében a szerző a magyar katonai repülés II. világháborús ászaival foglalkozik. Számos későbbi ász 1939 márciusában esett át a tűzkeresztségen. A kötet egy jelentősen kibővített, átdolgozott második kiadás.⁵ Nem véletlen a címválasztás a szerzőtől. Számos ászpilóta a háború után emigrálni kényszerült vagy súlyos retorziók érték a kommunista hatalom részéről (olyan is akadt, akit koncepció perben elítélve kivégeztek). Számos esetben a mai napig nem rehabilitálták a hazáért mindhalálig harcoló pilótáinkat, akik elhunytak még a rendszerváltás előtt.



A könyv első fejezeteiben a szerző azokat az alapinformációkat ismerteti, melyek segítenek a későbbiekben a pilóták életrajzában az értelmezésében. B. Stenge Csaba hosszú évek alatt gyűjtötte össze a szükséges információkat, ugyanis a korabeli összesítések, parancsok, jelentések jelentős része elveszett a háború utolsó éveiben, vagy az azt követő évtizedekben. Megismerhetjük a légi győzelem megítéléséhez szükséges eljárás menetét. Milyen kitüntetések kaphattak a magyar pilóták. A harcok során alkalmazott taktikákat, harceljárásokat, ezek fejlődését. Egy táblázat segítségével a szerző megfelelteti a magyar királyi honvéd légierők, a német Luftwaffe, a szovjet Vörös Hadsereg légereje és az amerikai USAAF csapatainál alkalmazott fontosabb rendfokozatokat. Felhívja a figyelmet, hogy a rendfokozatok nem teljesen összehasonlíthatók egymással.

⁴ B. STENGE CSABA: *Elfelejtett hősök. A magyar királyi honvéd légierők ászai a második világháborúban*. Zrínyi Kiadó, Budapest, 2016. 402. p.

⁵ Első kiadás BECZE Csaba: *Elfelejtett hősök*. Püldo Kiadó, Nagykovácsi, 2006. 199 p.

Legjelentősebb részét a könyvnek a pilóták részletes, korabeli dokumentumokkal, fényképekkel és térképekkel kiegészített életrajza teszi ki. Ezekből megtudhatjuk légi győzelmeik számát, sok esetben magának az összecsapásnak a lefolyását, akár név szerint beazonosított ellenfeleiket, az általuk repült géptípusokat, kitüntetéseiket, és végül a háború utáni sorsukat. A fejezetekben a légi győzelmek száma szerint rangsorolja a pilótákat az író, a legeredményesebbtől a feltehetőleg öt győzelmet elérőig. A vadászpilóták mellett a bombázó- és felderítőgépek ászait is megismerhetjük. Az egyetlen magyar ász életrajza is megtalálható, aki a német légierőnél érte el ezt a státuszt. Számos életrajzban olvashatók részletek, melyek az 1939. márciusi eseményekhez, vagy a pilóták egyéb, Kárpátalját is érintő tevékenységéhez kapcsolódnak. A könyvet részletes irodalomjegyzék, és több mint 700 végjegyzet zárja.

B. Stenge Csaba könyvében egy hiánypótló, évtizedeken keresztül tartó kutatás eredményeit ismerteti meg az olvasóval. Annak ellenére, hogy magyar, német, amerikai, orosz levéltári forrásokat, valamint rengeteg általa feltárt, magánkézben lévő elsődleges forrást használt fel, a szerzőnek számos esetben csak töredékes információkat sikerül prezentálnia, hisz a háború utolsó éveiben rengeteg dokumentum megsemmisült vagy elveszett. Számos korabeli dokumentum és fénykép lelhető fel a munkában és az életrajzokat sok esetben a volt pilóták visszaemlékezései egészítik ki. Különösen érdekes, hogy megismerhetjük egyes esetekben a pilóták háború utáni életét is. A műben nem csak a vadászpilóta ászok, hanem a magyar légierő más alakulatainál (bombázók, felderítők) repülő ászok életrajza is ismertetésre került. Számos a korábbi szakirodalomban és a korabeli sajtóban megjelent tévedést igazít ki a szerző az általa feldolgozott források alapján

PALLAI LÁSZLÓ*

**Recenzió a *Gyorsan haza! Szkoro damoj!*
Szoboszlay György főhadnagy szovjet fogságban írt naplója
1946–1947 című kiadványról****

A második világháború 7 éve az emberiség történetének azon szakasza, melyről valószínűleg a legtöbb tudományos feldolgozás, monográfia, tanulmánykötet, konferencia-kiadvány, szacikk, visszaemlékezés, teljes vagy töredékes napló, visszaemlékezés látott napvilágot. Látva ezen kiadványok óriási mennyiségét joggal merülhet fel a kérdés, hogy lehet-e még valami újat mondani az emberiség legpusztítóbb háborújáról és koráról? Ez a kiadvány is egyértelműen azt a választ adja, hogy igen. Sok mindent tudunk például a második világháború katonai és diplomáciatörténetéről, a hadigazdaságról. Vannak azonban olyan területek, kényes témák, melyek különösen régiókban a rendszerváltás előtti időszak politikai szempontjai miatt kibeszéletlenek, feltáratlanok maradtak. Ezek sorába tartozik a hátszág helyzete, a női sorsok, női szerepek, gyermektörténetek, a málenkij robot, a hadifogolykérdés stb. A múlt valóságghú feltárásában nagy szerepet játszanak a visszaemlékezések, naplók, személyes emlékek. Ezek számos esetben inspirálják a kutatókat új irányok megfogalmazására, új vizsgálati szempontok és források alkalmazására. Olyan információkat is hordoznak, melyek árnyalják, pontosabbá teszik a korábban már ismertté vált tényeket. Erre jó példa Szoboszlay György szovjet hadifogságban írt naplója.

Ez a megjelenésében is igényes kiadvány jóval több, mint egy hadifogoly naplója. Nem csak gazdag információkat közöl a hadifogság viszonyairól, az általa megtett hosszú út során tapasztalt viszonyokról, a Szovjetunióban látott állapotokról. Egyszerre kordokumentum, adattár és családtörténet is. A kiadvány sajátossága és különleges értéke, hogy megvalósításában, a kézirat gondozásában, nyomdai előkészítésében, a megjelenést lehetővé tevő pályázat összeállításában az egész család – Szoboszlay György lánya, unokái – közreműködött. A személyes, családi emlékek megőrzése, a múlt megszemélyesítése és ezáltal a közelmúlt történetének hiteles megismerése napjainkban különösen fontos feladat, valóságos közügy.

* Igazgatóhelyettes, Debreceni Egyetem, Történelmi Intézet. * Заступник директора Інституту історії Дебрецького університету. * Deputy Director of the Institute of History, University of Debrecen. lpallai@yahoo.com

** *Gyorsan haza! Szkoro damoj! Szoboszlay György főhadnagy szovjet fogságban írt naplója 1946–1947.* Szerkesztette: Kornyané Szoboszlay Agnes és Kornya István. Debrecen, 2017. 275 o.

A családtagok által írt bevezetőből megismerjük a hadifogolynapló regényes történetét. Szoboszlay György (1909–1992) felsőnyáradi kántortanító főhadnagyiban szolgált a második világháborúban. 1945. május 10-én esett Ausztriában szovjet fogságba. Magyarországon és Románián keresztül az Azovi-tenger partján fekvő Taganrogba hurcolták el. 1946 március végén itt kezdte el naplójának írását, melyet 1947 júliusáig, a debreceni hadifogoly-elosztó táborba történt megérkezéséig folytatott. A bevezetőben megemlítik, hogy a szakirodalomban jelenleg nem ismertek a szovjet hadifogságban, azaz a helyszínen írt naplók, jegyzetek. Később, otthon, azaz Magyarországon, vagy emigrációban készített visszaemlékezéseket többet is ismerünk. Ez a tény különösen nagy értéket ad a kiadványnak. Több neves történész ezért is bátorította a családot a napló szerkesztett, jegyzetekkel ellátott változatának megjelentetésére, amely *A Szovjetunióba hurcolt politikai foglyok és kényszermunkások emlékéve* c. pályázat támogatásával valósult meg.

Felmerül a kérdés, hogy egy fogoly a szovjet táborok embertelen körülményei között, ahol az egyetlen cél a túlélés lehetett, miért fog naplóírással, ami önmagában sem veszélytelen vállalkozás. A családtagok bevezetőjükben ezt azzal indokolják, hogy „A naplót olvasva hamar világossá válik, hogy az írás Szoboszlay György számára – némiképpen tudatosan – a túlélési stratégia egyik eszköze: ép ésszel átvészelné, értelmesen, a jövőt is tervezve tölteni a fogság gyötrő idejét. Elsősorban azért ír, hogy a megterhelő fizikai munka, a tábori tétlenség és a gyengélkedően töltött napok-hetek alatt, a hazaindulás miatti állandó reménykedés, majd az újabb és újabb csalódások közepette valami hasznosat csináljon, szellemi szórakozást találjon, és – ezt többször hangsúlyozza – ne tétlenkedjen.” (5. o.) Hozzátehetjük még azt is, hogy Szoboszlay György értelmiségi volt, akinek az írás, olvasás alapvető létszükséglet. Szellemi képességeinek megőrzése, ápolása a jövő, a szabadulás iránti reménykedés is volt. Aki ezt feladja, az saját életésélyeit is csökkenti. Ő maga azonban még egy szempontot megemlít a naplóírással kapcsolatban és benne a lehető legtöbb név feltüntetéséről. 1946 május 14-én írja: „Itt jegyzem be a taganrogi magyar hadifogoly énekes, zene és műkedvelőcsoport névjegyzékét. Mindenki fogadkozik, ha hazakerülünk majd összejövünk és milyen jó lesz visszaemlékezni ezekre az időkre. – Nem lesz ebből semmi. Még a neveket is elfelejtik az emberek. Ezért írok én le mindent emlékeztetőül.” (49. o.)

A leírtakat azonban meg is kellett őrizni, mivel a rendszeres barakkellenőrzések, motozások miatt veszélyes volt megőrizni a hadifogolytáborokban uralkodó állapotokat. Ezt csak titokban lehetett, az ellenőrzésekkor a sapkájába rejtette elkészült feljegyzéseket. A bevezetőből azt is megtudjuk, hogy katonai ládájának dupla feneke volt, így tudta észrevétlenül hazacsempészni a naplót a hosszú út során. Létezéséről a család tudott, de érdemben nem foglalkoztak vele. Történelem szakos unokája 1997-ben írt belőle szakdolgozatot. A közelmúltban számos pályázati kiírás támogatta a különböző kordokumentumok, visszaemlé-

kezelések, naplók megjelentetését. Ahogy említettük, ez tette lehetővé Szoboszlaj György naplójának a kiadását.

A napló szövegéhez a szerkesztők a tájékozódást segítő gazdag lábjegyzetet készítettek. Ebben feloldják a szerző által használt rövidítéseket, az idegen szavakat és kifejezéseket, röviden bemutatják a naplóban említett politikusokat, közéleti személyiségeket. Értelmezik az idegen nevű földrajzi helyszíneket. Megismerhetjük a hadifogoly-táborok sajátos nyelvezetét, szlengjét.

A napló 8 füzetre oszlik. Nem politikai visszaemlékezés Szoboszlaj György műve. Nem akar politikai elemzéseket végezni a háborúról, annak okáról, a nagyhatalmi erőviszonyokról, Magyarország sorsáról. Nem értékeli a politikusok szereplését, nem mond ítéletet. 1946. június 15-én a párizsi békekonferencia kezdetéről is csak ennyit ír, pedig elvben ez a hadifoglyok sorsát is alapvetően meghatározná: „Ma ül újra össze a békekonferencia. A Szentlélek már megszállhatná őket.” (57. o.) Igyekszik a rideg valóságra koncentrálni és szenvedélymentesen lejegyezni a történéseket. Bár ez nem mindig lehetséges. Az indulatok, az érzelmek, a háborús pusztítás keserőségei sok konfliktust váltottak ki. Példa erre az az eset, amikor 1947 júniusában Kolomeában, már hazafelé tartva szóváltás alakult ki a zsidó származású helybeli főszakács és a magyar katonák között a vacsora rossz minősége miatt, amiről valószínűleg nem csak ő tehetett. A főszakács a napló szerint így vágott vissza a hangulatkeltő magyar katonának: „Ide jöttél gyilkolni és rabolni, és még követelőzől! Rajtam követelsz valamit? Mit adtál te nekem? Fogságot, szenvedést, fajtámnak, hozzátartozóimnak meggettót. Gyere ide, hadd nézzek a szemed közé! Szembe merek én nézni. Akkor is szembe néztem, amikor puska volt a kezében és azt mondtam, hogy ide lőjj! Te disznó bitang!” (202. o.) Szoboszlaj a naplóbejegyzést így folytatja: „Közben Horthyt, az urakat emlegetve leírhatatlan módon káromkodott. Nem csodálkozom rajta! A főszakács szavaira csend. (Szememből kisesett a könny. Szerencse, hogy sötét volt.) A nagyszájú, bujtogató magyar nem mert kiállni. (szégyellem magam fajtám miatt.) Igaza van a főszakácsnak, mert az állat tört ki az emberből.” (202. o.) A napló szereplői a hadifogolytársak, akik valóságos emberek, nem misztifikálja őket, hanem úgy mutatja be őket, ahogy vannak – erényeikkel, hibáikkal együtt.

A napló általában a napi történéseket, teendőket veszi számba. Részletesen beszámol az életkörülményekről, az ellátásról, a túlélési, alkalmazkodási stratégiákról. Csaknem mindennapi bejegyzés az otthon és a szerettek iránti vágyakozás. „Egész nap odahaza vagyok gondolatban...” bejegyzés gyakran visszatér. Érthető módon sorozatosan visszatérő téma a hazamenetel lehetősége és várható ideje. Az e körüli bizonytalanság állandó feszültséget okozott. Sorozatosan jöttek a valótlannak bizonyuló híresztelések a szabadulás közeledő idejéről. Pl. 1942. április 12-én az a hír terjedt el a naplóbejegyzés szerint, hogy május végéig mindenki hazamehet. (25. o.) Jól tudjuk, hogy erre sokaknak még éveket kellett várni. Gyakran

rendeztek kultúresteket, mely időtöltés mellett a bajtársiasság, az összetartozás erősítését is szolgálta.

A szerkesztők önálló fejezetben gyűjtötték össze a „Fogolyrecepteket”. Ez jól mutatja az állapotokat, az ellátás szerénységét és egyhangúságát, jobban megértjük a gyakori betegségek kialakulásának okát. Rossz minőségű kenyér, korpakása, híg leves volt az átlagos élelem. Zöldség és gyümölcs szinte soha. A foglyok gyakran beszéltek egymás között, sőt álmodtak is az otthoni ételekről, ízekről. Szoboszlay tudatos életvezetését az is bizonyítja, hogy a naplóban arról ír, hogy a szabadulás után nagyon körültekintően kell az ételhez nyúlni: „Nem zsírosan és hús nélkül először! Lehetőleg olajjal először mindent.” (226. o.) A családtagok azt is leírják: „Ha gyerekei vagy unokái valamit nem akartak megenni, Szoboszlay György mindig megjegyezte: »Majd megetted volna a fogságban!«” (227. o.) Ez a megjegyzés gyakran elhangzott, illetve elhangzik minden olyan családban, akik átélték a második világháborút, Budapest ostromát, a hadifogságot, vagy az 50-es éveket.

A szerkesztők rövid fejezetben feldolgozzák Szoboszlay György fényképekkel illusztrált életútját. Ezzel a könyv azonban még nem ér véget. A szerző által leírt tapasztalatokat leánya – Szoboszlay Ágnes, a Debreceni Egyetem nyugalmazott oktatója – 23 oldalas önálló fejezettel egészítette ki, mintegy teljessé téve a naplót, amikor megörökíti saját gyerekkori élményeit azokban az években, amikor édesapja hadifogságban volt. A fejezet címe: „Apa nélkül – visszaemlékezés.” Már a cím is rendkívül beszédes. Ha már megemlítettük, hogy ismereteink szerint ez az egyetlen szovjet fogságban készített és fennmaradt részletes napló, akkor a könyv külön érdeme és újdonsága ez a fejezet. Olyan dolgokról ír Szoboszlay Ágnes, mely valóban újszerű és követendő példa mások számára, bár tudjuk, hogy a második világháború óta sok évtized telt el. Megismerjük benn a hátországi viszonyokat, egy kisgyerek találkozását a háború következményeivel. Őszintén beszél félelmeiről. Megismerjük az „Apa nélküli” világot, melyet családok milliói éltek át. Átalakultak a családban betöltött szerepek. Megnőtt a családanyak súlya és felelőssége. A gyerekek hamar felnőttek a háború éveiben. De azt is megtudjuk, hogy másokhoz hasonlóan ő sem beszélt családi körben a hadifogság éveiről. Hasonlóan magyar családok százezreire, ez is a tabutémák sorába tartozott, ahogy a málenkij robotosok sorsa is.

A kiadványt szemléletes és a tájékozódást jól szolgáló mellékletek egészítik ki. Korabeli fényképek, a naplóban található jellegzetes ábrák, rajzok, a hadifogságban készített használati tárgyak, hivatalos dokumentumok másolatai önmagukban is rendkívül informatívak. Hasonlóképpen az a térképvázlat, mely bemutatja Szoboszlay György hosszú útját az ausztriai fogságba eséstől a Szovjetunióba történt elhurcoláson át a hazaérkezésig. Több százezer sorstársához hasonlóan ő is akarata ellenére lett mai szóhasználatnál élve „világlátott ember”. Szintén hasznos – nem pusztán forrásértéke miatt – a Szoboszlay György által összeállított névjegyzék, melyet talán olyanok is hasznosíthatnak, akik a hadifogság idején eltűnt,

elhalálozott rokonaikról keveset tudnak. Hadifogolytársa volt pl. a neves színész, Csákányi László is. Róla többször is említést tesz. 1946. november 10-én a rabok vidám előadást szerveztek. Erről így ír: „Az előadás keretében Csákányi tündökölt megint. Majdnem minden számban szerepelt. Texasi énekötös, Örültek háza, Betyárnóták, Kínai császár elutazása, csodaóra – »Az örültek háza«-ban, amikor az örültek egyike a másikat utánozva keresnek valamit és egyik megkérdezi, hogy mit keresünk tulajdonképpen? Csákányi bemondása: A cukoradagunkat.” (116-117. o.) A humor, a komikum sok esetben a tragikus sorshelyzetekben az egyedüli túlélési életstratégia volt.

Remélhetően a napló egyre szélesebb körben válik ismertté, motiválva mindazokat, akik őriznek otthon, családi körben hasonló jellegű visszaemlékezéseket, dokumentumokat, hogy megismertessék mind a kutatókkal, mind az olvasóközönsséggel. Ezzel nem pusztán értéket mentve, hanem segítve történelmi emlékezetünk valóságosabb és hitelesebb formálását.

Iskolaválasztási motivációk Kárpátalján: esettanulmány egy beregszászi magyar iskola alapján**

Rezümé. Az ukrán oktatási tárca 2007-ben kiadott 1171. számú rendeletének értelmében a sikeres ukrán nyelv és irodalom érettségi minden felsőoktatási szakirány esetében a bejutás feltétele. Az iskolai tannyelv-választás így rendkívül fontos kérdéssé vált a kárpátaljai magyarság számára, hiszen a magyar nyelvű oktatás opciójának elvetélésével az identitásunk is veszélybe kerül. Ezért meghatározó szerepe van annak, milyen tannyelvű iskolát választ a szülő gyermekének. Kutatásunk során olyan magyar és ukrán nemzetiségű szülőkkel készítettünk interjút, akik a kezdeti ukrán tannyelvű iskola után különböző megfontolások alapján átiratták gyermekeiket Kárpátalja egyik legnépszerűbb magyar iskolájába.

Azok a magyar anyanyelvű szülők, akiknek a gyermeke először ukrán tannyelvű iskolába járt, kiemelték, mennyivel könnyebb a gyerekeknek anyanyelvükön elsajátítani a tananyagot. A megkérdezett szülők mindegyikének válaszaik között szerepelt mint jövőbeli terv, a gyerekek magyarországi továbbtanulásának lehetősége.

Kulcsszavak: iskolaválasztási motivációk, tannyelv, kárpátaljai magyarok

Резюме. Відповідно до наказу № 1171 Міністерства освіти України, виданого у 2007 році, успішне ЗНО з української мови та літератури – це умова доступу до всіх вищих навчальних закладів в Україні. Вибір мови навчання в школах є дуже важливим питанням для з угорців Закарпаття, тому що ліквідацією можливості навчання угорською мовою, наша ідентичність також знаходиться під загрозою. Проте існування угорськомовної школи не є єдиним фактором у виборі того, де навчатись дитині. Іншим визначальним фактором є вибір батьків. Під час нашого дослідження ми провели інтерв'ю з угорськими та українськими батьками, які після того, як їхні діти спочатку вчилися в школі з українською мовою навчання, перевели своїх дітей у одну з найпопулярніших угорських шкіл Закарпаття.

Угорські батьки, чиї діти вперше відвідували українську школу, підкреслили, наскільки простіше для дітей вивчати шкільний матеріал рідною мовою. Кожен з опитаних батьків згадав про можливість своїх дітей навчатися в Угорщині як план на майбутнє.

Ключові слова: мотивація на вибір школи, мова навчання, угорці Закарпаття

Abstract. According to the Order No. 1171 of the Ukrainian Ministry of Education issued in 2007, a successful Ukrainian language and literature school-leaving examination is a condition for access to all higher educational establishments. Choosing the language of instruction in schools is therefore a very important issue for the Hungarians of Transcarpathia, because by eliminating the option of Hungarian language education, our identity is also endangered. However, the existence of a Hungarian language school is not the only factor in choosing where to study for a child from a Hungarian family. The other determining factor is parental choice. During our research, we interviewed Hungarian and Ukrainian parents who, after having their children study in a school with Ukrainian language of instruction initially, have transferred their children into one of the most popular Hungarian schools of Transcarpathia. Hungarian native parents whose children first attended a Ukrainian school, emphasized how much easier it was for children to learn the school material in their mother tongue. Each of the interviewed parents mentioned the opportunity for their children to study in Hungary as a future plan.

Keywords: school choice motivations, language of instruction, Hungarians of Transcarpathia

* 2018-ban IV. évfolyamos angol szakos hallgató, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola.

** У 2018 році студентка 4-го курсу спеціальності «Англійська мова і література», Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II. * In 2018 year 4 English major student, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education. kacsuranni@gmail.com

** A tanulmányt dr. Huszti Ilona (II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola) lektorálta.

1. Bevezetés

Ukrajnában 2008-ban vált minden középiskolai végzős számára kötelezővé a külső független tesztelésen¹ való részvétel. Minden tizenhét éves érettségiző köteles emelt szintű érettségi vizsgát tenni ukrán nyelvből és irodalomból függetlenül attól, hogy többségi nyelvű (ukrán) vagy kisebbségi nyelvű (magyar, román, szlovák, krími tatár stb.) oktatásban részesült. A kárpátaljai magyar iskolák végzőseire igen nehéz feladat hárul, hiszen ugyanazon a szinten kell teljesíteniük, mint azon társaiknak, akik a többségi tannyelvű iskolákban tanulnak, és általában ukrán anyanyelvűek. Ez a tény óriási kihívások elé állítja a kárpátaljai magyarokat, hiszen a szituáció valós fenyegetést hordoz magában: ha a végzős nem tudja abszolválni az ukrán nyelv és irodalom vizsgát, féltő, hogy emiatt nem kap érettségi bizonyítványt sem.

A 2008-as minisztériumi rendeletnek az lett a következménye, hogy nagyon sok magyar nemzetiségű szülő ukrán tannyelvű iskolába íratta a gyermekét már az első osztályba, tehát hatévesen, annak reményében, hogy ott majd megtanítják neki az államnyelvet és könnyen fog boldogulni a kötelező ukrán érettségi vizsgán is. A várt eredmények azonban nem következtek be, és az ukrán iskolához fűzött remények sem váltak valóra. Bár az ukrán iskolába íratott magyar gyerekek könnyen elsajátították a hétköznapi beszélt ukrán nyelvet, azonban ez nem volt elegendő ahhoz, hogy valós sikereket érjenek el a tanulmányaik során.

A magyar iskolákban jelentősen csökkent a tanulók létszáma, az ukrán iskolákban pedig legtöbb helyen külön osztályokat nyitottak a magyar nemzetiségű gyerekek számára. A helyi érdekvédelmi szervezetek nyelvészek, nyelvpedagógusok bevonásával „kampányt indítottak” a magyar iskolák megmentéséért, és minden lehetséges fórumon az anyanyelven való tanulás előnyeiről számoltak be. Több tudományos, illetve népszerű publikáció is megjelent a témában (l. Csernicskó és Gönc 2009).

A magyar iskolák mellett szóló kampány valószínűleg sikerrel járt, mert ma már arról szólnak a sajtótudósítások, hogy a magyar iskolák újra népesek, egyre több szülő választja gyermekének az anyanyelvi oktatást. Az is tapasztalható, hogy nemcsak magyar nemzetiségű gyerekeket íratnak magyar iskolába, hanem megannyi ukrán szülő is úgy véli, hogy jobb helye van gyermekének ott. (Egy orosz ajkú szülő véleménye, aki a kelet-ukrajnai harcok elől menekült Beregszászba: „Azért járatom a kislányom magyar iskolába, mert szeretem itt európai színvonalú oktatásban fog részesülni” – személyes közlés, 2016.)

Az itt részletezett kutatásunk legfontosabb célja, hogy megállapítsuk és bizonyítsuk az anyanyelvi oktatás előnyeit rövid és hosszú távon egyaránt, illetve

¹ Közismertebb nevén – helyi használatban – ZNO (ЗНО – зовнішнє незалежнє оцінювання)

rávilágítsunk azokra a tényezőkre, melyek közrejátszottak és ma is közrejátszanak a kárpátaljai magyar iskolák társadalmi megítélésében.

2. Rövid szakirodalmi áttekintés

2.1 Az oktatás nyelvének szerepe a gyermek fejlődésében

Az oktatás nyelve a kárpátaljai magyarok számára nem csupán a tanulmányaik szempontjából lényeges, de egyben az identitásuk és kultúrájuk fenntartását is szolgálja. Így válhat például az oktatás egyes közösségek asszimilációjának vagy megtartásának, elnyomásának vagy támogatásának eszközévé.

Az anyanyelvű oktatást biztosító tanintézmény az adott közösség kultúrájának fellelőjére. Azonban van egy másik fontos funkciója is, mégpedig a kisebbség tagjainak a társadalomba való beilleszkedésének elősegítése. Ebből kifolyólag az intézménynek a kisebbség nyelve és kultúrája mellett a többségi társadalom nyelvét és kultúráját is meg kell ismertetnie a gyermekekkel. Az oktatott tananyagot befolyásolja az oktatáspolitikai is, mely Ukrajnában a kisebbségi iskolákban is a többségi nemzet nyelvére helyezné a hangsúlyt. A magyar nyelvű iskolák így „rejtett” tanterveket kénytelenek használni, hogy a magyar identitást is közvetíthessék a tanulók felé. Kiemelt figyelmet fordítanak az iskolák a magyar ünnepek megtartására, a hagyományok és az ékes magyar nyelv ápolására. (Séra 2009a)

A nyelv megőrzése kisebbségben tehát gyakorlatilag egyet jelent a közösség megmaradásával, az asszimiláció elkerülésével.

2.2 A kárpátaljai magyarságot érintő oktatáspolitikai döntések 2008-tól napjainkig

A kárpátaljai magyarság nyelvi jogait és nyelvhasználatát, az anyanyelvű oktatáshoz való jogát Ukrajna Alkotmánya, illetve az ukrán-magyar államközi megállapodás biztosítja. Azonban a nyelvhasználat jogi környezetét megváltoztathatják az ország nyelvi helyzetének a belpolitikai események, valamint az ország nemzetközi kötelezettségvállalásai. (Séra 2016)

David Crystal, a téma egyik jelentős képviselője a következőképpen ír az oktatáspolitikai fontosságáról: „Az egyik legjelentősebb kérdés, amelyben az országok nyelvpolitikája megmutatkozik, milyen intézkedéseket hoz az ország a gyermekek nyelvi oktatásával kapcsolatban. Milyen nyelveket, nyelvváltozatokat tanítanak az iskolákban, milyen kortól és mennyi ideig? [...] Egy nyelv használatát lehet aktívan támogatni, eltűnni, szándékosan elkerülni, kifejezetten ellenezni vagy akár tiltani.” (Crystal 1998: 465)

A fentebb említettet látszik igazolni az ukrán oktatási törvények és nyelvtörvények sora, melyek az ukrán oktatási tárca 2007-ben kiadott 1171. számú rendeletének értelmében a 2008/2009-es tanévtől minden emelt szintű érettségi vizsgát ukrán nyelven kellett volna tenni Ukrajnában, az iskola tannyelvétől függetlenül.

A sikeres ukrán nyelv és irodalom érettségi minden felsőoktatási szakirány esetében a bejutás feltétele. 2008-ban országosan a vizsgázók 8,38%-a bukott meg ukrán nyelvből, miközben a magyar tannyelvű iskolák végzősei között ez az arány 29,58% (három és félszer több!), ugyanakkor a többi érettségi tárgy esetében (melyeket anyanyelvükön tehettek le a vizsgázók) gyakorlatilag nincs különbség a magyar és nem magyar tannyelvű intézmények végzősei között. (Séra 2016)

Az ukrainai kisebbségek minden lehetséges területen hangot adtak azon véleményüknek, mely szerint ugyanazon követelményrendszer állítani a különböző tanterv szerint haladó ukrán és magyar iskolába járó tanulók elé teljességgel elfogadhatatlan. Emellett a magyar iskolába járó és magyar anyanyelvű érettségizők számára hátrányt jelentett az is, hogy a feladatok megértéséhez szükséges ukrántudásuk nem ért fel az ukrán anyanyelvűekével. A helyi magyar pártok, társadalmi és szakmai szervezetek mellett Magyarország is kiállt a kárpátaljai magyar oktatás megőrzése mellett, s több fórumon is jelezte az ukrán fél felé aggodalmát. Sólyom László köztársasági elnök például egymást követő három ukrainai látogatása során is szólt a kárpátaljai magyar nyelvű oktatás megtartása és fejlesztése mellett. (Séra 2009a)

A 2010. március 25-én megjelenő 238. számú rendelettel részleges problémamegoldás született, melynek értelmében a tesztírás nyelvét az érettségiző választhatta ki, illetve a vizsgafeladatokat – az ukrán nyelv és irodalom, valamint az idegennyelv-vizsgák kivételével – lefordították a kisebbségek (orosz, magyar, krími tatár, moldáv, lengyel, és román) nyelvére. Könnyítésül szolgált, hogy az egyetemekre és főiskolákra jelentkezőknek az emelt szintű érettségien szerzett pontjai mellé az érettségi bizonyítvány átlagát is hozzáadták, és azok a diákok is benyújthatják felvételi kérelmüket felsőoktatási intézményekbe, akik nem érték el az ukrán nyelv és irodalom vizsgán a minimális 124 pontot, abban az esetben, ha a szaktantárgyból tett vizsgájuk eredménye nem kevesebb 170 pontnál. (Séra 2016)

A 2010-es év Ukrajnában a választás éve is volt. Ekkor a versenyben lévő pártok a kisebbségek szavazatait azzal próbálták megszerezni, hogy azok nyelvi jogainak felülvizsgálatára tettek ígéreteket. Az ígérek a 2012-es nyelvtörvényben valósultak meg, azonban az ebben foglaltaknak az azt követő majd két évben nem sikerült érvényt szerezni.

A 2014-es események, a kormányváltás hatására Ukrajnában a kisebbségek helyzete megváltozott, s ezzel együtt nyelvi jogaik elbírálása is. 2014 februárjában visszavonták a fentebb említett nyelvtörvényt. Helyette egy új nyelvtörvénytervezet került kidolgozásra, melyet többször is átdolgoztak. Emellett 2017 szeptemberében elfogadásra került az új oktatási törvény, mely szintén hátrányos helyzetbe sodorta a magyar anyanyelvű kisebbséget.

2.3 Kétnyelvűség Kárpátalján

Kárpátalján, történelmi okokra visszavezethetően már évtizedek óta jelen van a kétnyelvűség. Kétnyelvűség szempontjából a gyermekek korosztálya az, amelyik

leginkább érintett. Azonban minden gyermeknél különböző módon alakulhat ki a kétnyelvűség, s annak fajtáját is fontos meghatározni.

Kétfajta kétnyelvűséget különböztethetünk meg: egyéni és közösségi kétnyelvűséget. Egyéni kétnyelvűség alatt azt értjük, ha egy adott személy két különböző nyelvet egyformán anyanyelvi szinten beszél. Községi kétnyelvűségről beszélhetünk akkor, ha egy közösség tagjai a saját anyanyelvük mellett még a közösségükbe tartozó, más anyanyelvű személyekkel is tudnak azok nyelvén kommunikálni. (Karmacsi 2007)

Az oktatási intézmények fontos tényezők a kétnyelvűség létrejöttében. Mivel 2008 óta sok kárpátaljai magyar szülő döntött úgy, hogy gyermekét ukrán tannyelvű iskolába íratja, ezért azokban az intézményekben – jobb esetben – elindulhatott a közösségi kétnyelvűség kialakulása. Azonban ez nem mindig történt így, s a legtöbb esetben a magyar anyanyelvű gyermek asszimilálódott az új közösségébe.

Azonban a kétnyelvűség legtöbb esetben már jóval az iskola előtt kialakul, mégpedig a családban. A vegyes házasságok esetében kialakulhat egy domináns nyelv, melynek megválasztása családon belül a szülők feladata. A nemzeti öntudat mellett a gyermek későbbi boldogulásának esélye kapja leggyakrabban a hangsúlyt a szülői döntés meghozatalakor. Kialakulhat olyan helyzet is, hogy a szülők mindkettejük nyelvét egyformán igyekeznek megtanítani gyermeküknek, és így a gyermeknek iskolakezdésre eleve két nyelvtudása lesz, s e mellé társul az egy vagy több idegen nyelv az iskolában. Ebben az esetben fennállhat annak a veszélye, hogy a gyermek egyiket sem fogja igazán magas szinten, anyanyelvi szinten művelni.

A nyelvtanulás fontos szakasza a 9–36. hónapok közötti intervallum, mivel ebben a korban tanulja a gyermek a nyelvet, először csupán hangokkal, majd egyes kifejezések elejével, végül többtagú mondatokkal kommunikál. Azonban a gyermek ekkor még csupán a hangokat utánozza, s a szavak jelentését nem mindig fogja fel.

A vegyes házasságokban született gyermekek a fent említett korban két nyelvvvel ismerkednek meg, s az esetek többségében ezek a gyerekek valamennyivel később kezdenek el beszélni. Azonban a tanulás kezdő szintjétől eltávolodva ugyanolyan tempóban haladnak, akár mindkét nyelvet, ha nem is anyanyelvi szinten, de készségszerűen tudják alkalmazni.

A család akkor dönti el véglegesen, melyik nyelvet helyezi előtérbe, mikor óvodát választ. Ettől kezdve differenciálódik a nyelvismeret, erősödik a tudás valamelyik nyelv irányába. Itt még leginkább az óvónő nyelve és a hallott nyelv számít befolyásoló tényezőnek, hiszen a társas kapcsolatok csak az iskolában kezdenek el kialakulni. (Burány 2010)

Amennyiben a szülők a későbbiekben a kisebbségi iskolák egyikét választják, ott a többségi nemzet nyelve már az elemi iskolában megjelenik tantárgyként. A többségi nyelv intézményes oktatásának optimális kezdési ideje általánosan felmerülő kérdés. Arra, hogy melyik lenne a másodnyelv óvodai vagy iskolai oktatásának megkezdésére a legmegfelelőbb életkor, az egyik lehetséges választ

neurofiziológusok fogalmazták meg az ún. „agyi plaszticitás” hipotézisében, figyelembe véve a nyelvtanulás agyi fiziológiai mechanizmusát. E szerint a másodnyelv tanulását a negyedik és nyolcadik életév között kell elkezdni, a legjobb eredmény a nyolcadik és a tizedik év között várható. (Burány, 2010) Nem elhanyagolható tény az sem, hogy a nyelvtanulási képesség az általános tanulási képesség egy külön formája, amely bizonyos életkorig növekszik. Ezért aztán a korai nyelvtanulás is csak bizonyos esetekben sikeresebb, mint a későbbi. (Singleton 1989; Nikolov 2000)

A szülőknél gyakran felmerülő kérdés, hogy nyelvi szempontból jó iskolába íratta-e be gyermekét. Amennyiben véleménye szerint nem hozott jó döntést, felmerül a kérdés, mikor lenne célszerű iskolát váltani. Burány (2010) szerint a legrosszabb variáció az iskolai oktatás közben történő nyelvváltás. Ez főképpen a 14-15 éves korosztályra lehet negatív hatással, hiszen egyrészt ekkor élik kamasz éveiket, másrészt ekkorra már kialakultak a baráti társaságaik, melyekből így ki lennének szakítva.

2.4 Az oktatási intézmény és a tannyelv választását befolyásoló tényezők

Kárpátalján mindig és égető probléma volt a tannyelv megválasztása, éppen ezért is találunk számos tudományos kutatást, melyek mind az említett témával foglalkoznak közvetlenül vagy közvetve (l. Cserniczkó 2004; Molnár 2009; Séra 2009b; Bárány, Huszti és Fábíán 2011; Márku 2011; Ferenc és Séra 2012; Ferenc 2013; Bárány 2015). Az iskolai tannyelvválasztás az elmúlt pár hónap során rendkívül fontos kérdéssé vált a kárpátaljai magyarság számára, hiszen, mint már fentebb említettük, a magyar nyelvű oktatás opciójának elvételével az identitásunk is veszélybe kerül. Azonban a magyar tannyelvű iskola megléte nem az egyetlen tényezője annak, hol fog tanulni a magyar anyanyelvű családból vagy a vegyes házasságból származó gyermek. A másik meghatározó tényező ugyanis a szülői választás. A szülők már az elemi iskola tannyelvének a megválasztásával kapukat nyithatnak ki vagy zárhatnak be gyermekeik előtt. A szülői döntések hátterében jelen vannak az egész oktatási rendszerre, az adott iskolára vonatkozó és egyéni szinten is meghúzódó iskolai tannyelvválasztást befolyásoló tényezők.

A kárpátaljai magyar nemzetiségű kisebbségnek ukrán állampolgárként kötelessége és érdeke is az ukrán nyelv elsajátítása, azonban nem mindegy, hogy ezt milyen módszerekkel érik el, megtartják/megőrzik-e közben magyar identitásukat, anyanyelvű kultúrájukat, anyanyelvi iskolahálózatukat, vagy elindulnak a többségi társadalomba való beolvadás, a nyelvcseré és ezzel együtt az identitásvesztés útján.

A Séra Magdolna által 2016-ban elvégzett felmérés alapján megállapítható, hogy a szülők döntéseinek hátterében szimbolikus és valós érvek állnak. Míg az első csoportot jelentős mértékben befolyásolják a kisebbségi tényezők, tehát etnikailag nem semleges döntésekről beszélünk, addig a másik, nagyobb csoportban olyan praktikus döntések kerülnek előtérbe, amelyeknek nincs kisebbségi vonatkozásuk, tehát etnikailag semleges helyen is opcióként jelennének meg

az iskolaválasztás mozzanatában. Az interjúadatok alapján az iskolaválasztás szimbolikus motivációi: az államnyelv elsajátítása, az adott nyelven való könnyebb boldogulás, érvényesülés, az anyanyelven való boldogulás fontossága, a magyar identitás fontossága, rejtett kompenzáció, rejtett megfelelési kényszer. (Séra 2016)

Az adott nyelven való könnyebb boldogulás, érvényesülés lehetősége az egyik legfontosabb szereppel bíró tényező az iskolaválasztás tekintetében, A szülők véleménye szerint az ukrán nyelv elsajátítása a többségi társadalomban való érvényesülésnek, a társadalmi mobilitásnak egyik fontos részét képezi. Az ukrán tannyelvű iskola választásával a magyar szülők egyben egy, az övéktől eltérő neveltetési formát és identitást is kijelölnek számukra. Séra Magdolna 2016-os felmérése alapján a magyar anyanyelvű szülők körében a következő érvek a leggyakoribbak az ukrán iskola választása esetén:

- azt szeretném, hogy neki könnyebb legyen,
- mert így könnyebb lesz neki az életben,
- Ukrajnában csak ukrán nyelven fog elérni valamit,
- Ukrajnában van, tanuljon ukránul, így fog csak érvényesülni,
- ukrán kell, hogy ne legyen nehézsége az életben.

Rejtett kompenzáció. A szülő azoktól a kudarcélményektől szeretné megkímélni gyermekét, amelyeket ő már átélt élete során. Az alábbi vélemények a leggyakoribbak ebben a csoportban:

- mert én orosz iskolába jártam, s nekem nagyon nehéz volt,
- azokat, amik nekem problémát jelentettek, ő már fogja tudni,
- nekem nehéz volt magyar iskolában, nem tudtam kommunikálni ukránul.

Az anyanyelven való boldogulás fontosságát leginkább a magyar anyanyelvű szülők hangoztatják, s ennek megfelelően csakis magyar iskolába hajlandóak gyerekeiket beíratni. A nyelv megőrzése az ilyen családok esetében gyakorlatilag egyet jelent a megmaradásával, az asszimiláció elkerülésével. Számukra a magyar nyelven való tanulás nem csupán identitásukat jelzi, hanem egy plusz tudást, amelyet később kamatoztathatnak, amennyiben bekerülnek a magyarországi felsőoktatásba. Vannak olyanok, akik szerint csupán ezen a nyelven lehetséges a teljes körű tudás megszerzése.

Sok szülő számára a praktikusság az elsődleges szempont, így gyermekét az otthonukhoz legközelebb eső iskolába íratja be. Ez az elv leginkább az elemi és általános iskolát látogató gyerekeknél alkalmazott, hiszen őket még a szülő kíséri.

Az oktatás színvonala az iskolaválasztás egyik legbefolyásolóbb tényezője. A szülők számára egyaránt fontos, hogy a tanítás színvonala magas legyen, illetve ezt a színvonalat ne rontsák le különböző tényezők. Ezen tényezők alatt értendő a nehezen fegyelmezhető tanulók és a cigány gyerekek jelenléte az osztályban. Emellett a kárpátaljai iskolákban bevett gyakorlat, hogy tanulmányi és magavi-seleti alapon osztják fel A és B osztályokra az évfolyamot. A szülők persze azt

szeretnék, ha gyermekük az A osztályba kerülne, hiszen általánosan ez a jobb előmenetelű osztály.

Egyes szülők a tanárok személyén alapuló döntéseket hoznak. A tanárok felkészültsége, az oktatási anyagok megfelelő szintű átadása mind befolyásoló tényezőként van jelen. Sokszor jelen vannak a választás mögött a szülő közösségében terjedő információk a tanárról. Ezért aztán a szülők általános iskolába való beíratáskor gyakran nem is azzal érvelnek, hogy milyen a felkészültsége a tanárnak, hanem annak személyiségét veszik alapul.

Az iskola felszereltsége, lehetőségei sem elhanyagolható tényezők. A városi iskolák gyakran így eleve előnnyel indulnak, mivel felszereltségük tekintetében felülmúlják a falusi iskolákat. A felszereltség alatt nem csupán a tanuláshoz szükséges eszközök – interaktív tábla, modern padok, szemléltetők – meglétét veszik figyelembe, hanem az épület korszerűségét is (pl. új nyílászárók). A felszereltség mellett jelen vannak befolyásoló tényezőként az iskola által nyújtott plusz programok, mint például a külföldi tanulmányi kirándulások vagy akár az iskolán belüli szakkörök.

3. A kutatás ismertetése

Kutatásunk helyszínéül egy nagy múltú, nívós, kárpátaljai városi középiskolát választottuk. Ez az egyik legnépesebb magyar tannyelvű iskola Kárpátalján: tanulóinak létszámát nem csak megőrzi, de gyarapítja is. (A 2017/2018-as tanévben 640 tanuló járt ebbe az iskolába, a következő tanévben viszont a tanulói létszám előre láthatóan 690-re fog növekedni annak köszönhetően, hogy ebben a tanévben egy végzős osztályt bocsátanak ki, viszont szeptembertől három első osztály kezd meg a tanévet – Zseltyay 2018, személyes közlés. Ebből az adatból egyértelműen következik, hogy a szóba forgó iskola nagy népszerűségnek örvend a szülők körében.)

Strukturált interjú segítségével gyűjtöttünk adatokat, melyben hat kérdést tettünk fel. Arra kérdeztünk rá, milyen megfontolásból íratják gyermekeiket ukrán iskolába, majd Az interjúvázlat magyar változata megtalálható a függelékben.

A kutatásban összesen 15 szülő vett részt. A megkérdezettek között voltak magyar és ukrán nemzetiségű szülők, akik először ukrán tannyelvű iskolába íratják gyermekeiket, majd különböző megfontolások alapján átíratják a magyar iskolába.² (Lásd az 1. táblázatot.)

1. táblázat. A megkérdezett szülők nemzetiségi megoszlása (n=15)

	Ukrán	Magyar
Nő	1	11
Férfi	2	1
ÖSSZESEN	3	12

² A válaszadókat a könnyebb megértés és jobb átláthatóság kedvéért 1-től 15-ig terjedő kódszámmal láttuk el.

Az interjúk közben – a megkérdezettek anyanyelvétől függően – ukrán vagy magyar nyelv volt használatban. A válaszokat írásban rögzítettünk (mivel az interjúk alanyai nem járultak hozzá hangfelvétel készítéséhez).

Az interjúk helyszínéül igyekeztünk nyugodt, nem túlságosan zajos környezetet választani, de természetesen figyelemmel voltunk az interjúalanyok igényeire is. A kutatási alanyok szívesen vettek részt a kutatásban. Ezt bizonyítja, milyen beleéléssel mesélték gyermekük iskolai élményeiket. Egy megkérdezett még a gyermekét is magával hozta, hogy ő is megerősítse az általa elmondottakat.

4. A kutatás eredményei

1) „Milyen céllal íratta be gyermekét az ukrán tannyelvű iskolába?”

A szülőknek erre a kérdésre adott válasza három kategóriába sorolható attól függően, milyen a szülők anyanyelve. Az ukrán anyanyelvű szülők számára az iskola tannyelve nem is volt kérdés a választáskor. Az iskola kiválasztását az határozta meg az ő esetükben, hová jártak a szülők vagy hová adták be az ismerős gyermekeket. Két szülő kiemelte annak fontosságát is, hogy melyik iskolának a legmagasabb a színvonala, illetve egy általuk kiemelten fontosnak vélt tantárgyat milyen szinten oktatnak az adott intézményben.

A vegyes házasságban élő szülők válaszában megfigyelhető volt, hogy nem tudták eldönteni, melyik nyelv hibátlan elsajátításával járna jobban gyermekük. Egy gyermeket például először magyar óvodába, majd ukrán elemibe adtak, majd hatodik osztályba átírtatták magyar iskolába. Ennek az eredménye – a szülő bevallása alapján – az lett, hogy a gyermek beszédében gyakran keveri a két nyelv szavait, továbbá a helyesírással is problémái vannak. Egy szülő hangsúlyozta csak, hogy döntésük előtt azt is figyelembe vették, a két nyelv közül melyiket sajátított már el magasabb szinten a gyermek. Természetesen ebben az esetben is nagy hangsúlyt kapott az, melyik közösségbe szeretett volna a gyermek tartozni – ez határozta meg a választott nyelv nagyobb arányú fejlődését is. A vegyes házasságban élő szülők mindegyike azt vallotta, hogy attól függetlenül, jelenleg milyen iskolába járnak, rendszeresen kommunikálnak a gyermekekkel ukránul. Ilyen módon nem hagyják elveszni a már elsajátított nyelvtudást.

A magyar anyanyelvű szülők számára az elsődleges cél a nyelvtanulás lett volna, azonban, mint ezt ők is bevallották, nem adtak ehhez semmilyen alapot. Az elemi iskola előtt nem is hallhatott tőlük ukrán szót a gyermek, mivel, állításuk szerint ők is csak hibásan beszélnek azt. Mivel a megkérdezett szülők koruknál fogva már nem tanulták az orosz nyelvet az iskolában, ezért azt sem sajátíthatta el a gyermek. Egy szülő be is vallotta szégyenérzetét, amiért ő nem tudott rendesen megtanulni ukránul: „... a mai napig csak azt tudom, ami rám ragadt a munkahelyemen vagy a baráti

társaságban.”³ Bevallás szerint ez is befolyásolhatta az iskolaválasztásban: a gyerekeknek szeretett volna jobb lehetőséget nyújtani a nyelvtanulásra, mivel csak az államnyelv ismeretében kaphat majd „jól fizető hivatali munkát” (5). A szülő, bevallása szerint, nem szeretné, ha a gyermekének külföldre kellene menni tanulni; szerinte a szülőföldön való megmaradás sokkal nagyobb büszkeséget jelent. Egy másik szülő szerint is az ukrán nyelv megtanulása, az itthon maradás a fő cél, azonban egy másik módszerrel. Bevallása szerint ő eleve úgy tervezte, hogy gyermeke csak az elemi iskolát fejezi be egy ukrán tannyelvű intézményben. Itt elsajátította az alapvető készségeket ukránul, az ukrán irodalmat és a többi, érettségéhez szükséges tudást pedig különórákon tanulja majd meg. Kiemelte annak fontosságát is, hogy az ukrán iskolában gyermeke barátokra tett szert, és reméli, hogy ezen ismeretségek még jól jöhetnek a továbbiakban. Egy harmadik fajta álláspontot fejtett ki egy értelmiségi családban élő anyuka. Ő azon a véleményen volt, hogy azok a szülők, akik igazán tenni akarnak a gyermek magyar tudásáért, azok ukrán iskola alatt is taníthatják őket magyar nyelven. Állítása szerint a gyermeke a jelenlegi magyar tannyelvű iskolában semmilyen hátrányt nem szenved, mivel ő az ukrán iskolában töltött időszak alatt heti egyszer kétszer leült vele és elmagyarázta neki a tananyagot magyarul is. Szerinte ez jelenti a kulcsot ahhoz is, hogy a gyerek igazán meg tudja tanulni ukránul a tananyagot és ne csak bemagolja. Azonban rögtön hozzátette, hogy idejét tekintve természetesen nem engedheti meg magának minden szülő a napi 2-3 órás foglalkozást.

Egy szülő kiemelte azt is, mennyire fontos a helyes ukrán irodalmi nyelv tudása és használata. Ő kifejezetten azért választotta az ukrán iskolát először, hogy gyermeke ne csak az utcán hallott, sokszor hibás beszédet sajátítsa el.

2) „A kitűzött célt milyen mértékben sikerült elérni?”

Az ukrán anyanyelvű szülők meg vannak elégedve a gyermek ukrán vagy idegen nyelvből szerzett tudásával, míg a magyar anyanyelvű szülőknek az egyharmada értékelte sikeresnek gyermeke ukrán tanulását. Itt nem szabad elfelejtkeznünk azonban arról, hogy ezeknek a magyar anyanyelvű gyerekeknek nem volt ismeretlen az ukrán nyelv már az ukrán elemi iskola megkezdésekor sem. Az alapvető készségek ukránul történő elsajátítása is csupán egy tanulónak sikerült kitűnőre, akinek a szülei otthon magyarul is el tudták magyarázni a tananyagot.

Az ukrán szülőknek az az iskolaválasztási érve, hogy „a gyermek barátját is oda írárták be” (9) két esetben is azzal végződött, hogy az említett barát hamarabb otthagyta az ukrán tannyelvű iskolát, mivel szülei átírárták magyar iskolába. Az egyik esetben a szülők ez alapján választották ki az új magyar tannyelvű iskolát, így most újra osztálytársak. A másik esetben a volt osztálytárs már Magyarországon tanul.

³ Az 5. kódszámú interjúalany válasza – a zárójelben feltüntetett szám a válaszadók kódját jelenti.

Az irodalmi nyelv megtanulásával kapcsolatos reménye az adott szülőnek valóra vált. Bár hozzátette, hogy sajnos, hiszen gyermeke tényleg csak a tankönyvből tanult meg – lévén, hogy a többiek nem beszélgettek vele.

3) „Mit hiányolt abból, amit az iskola nyújtani tudott?”

Mindegyik megkérdezett kiemelte, hogy az ukrán iskolában dolgozók szaktudása ugyan egyenértékű a magyar iskolában dolgozókéval, azonban a gyerekekhez és munkájukhoz való viszonyulásuk kívánnivalót hagy maga után. Az ukrán szülők „csak” arra panaszkodtak, hogy több tanár egyszerűen feladta az órai munkát, majd – míg a gyerekek másoltak – egész órán a tanári asztal mögött ült. A magyar anyanyelvű szülők azonban másfajta problémáról is beszámoltak. Ezt a következő példa illusztrálja. Egy szülő, elmondása szerint, mindent megpróbált megtenni a gyerek jegyeinek javításáért. Az iskolában az volt a szokás, hogy az osztályfőnökhöz íratják be a gyereket különóra, így ő is azt tette. Azonban a tanár – amellet, hogy semmilyen érdemlegeset nem tanított a gyerekeknek – teljesen lekezelően bánt vele, többször ki is emelte, hogy „ő csak egy buta magyar lány, úgysem tanul meg semmit” (2).

Az iskola dolgozói mellett – főképpen az ukrán anyanyelvű szülők – hiányolták az iskola felszerelését is. „Hiányolás” alatt értették azt is, hogy a meglévő tanszereket sem az iskola biztosította, hanem a szülőknek kellett azt megvenni.

Negatívumként élték meg a szülők azt is, hogy nem volt olyan tényező, mely – a távlati célok elérésén kívül – motiválni tudta volna a gyermeket. Ezalatt értették az idősebb gyermekek szülei a különböző tanulmányi ösztöndíjakat, míg a kisebb gyermekek szülei a tanári dicséretet vagy akár az alsósok számára rendezett vetélkedőket.

4) „Mi erősítette meg azon elhatározását, hogy magyar tannyelvű iskolába íratja át gyermekét?”

A válaszok alapján az ukrán anyanyelvű szülőknél a gyermek esetleges magyarországi továbbtanulása vagy kulturális szolidaritás áll a váltás hátterében, míg a magyar anyanyelvű szülők gyermekük kirekesztettsége vagy rossz tanulmányi előmenetele miatt döntött a magyar tannyelvű iskola mellett.

Csupán két magyar szülő állította, hogy a gyermekeiknek nem volt problémája osztálytársaikkal – mivel már eleve úgy érkeztek az iskolába, hogy nem volt számukra idegen az ukrán nyelv. Az egyik szülő büszkén hozzá is tette, hogy „sztároszta”⁴ volt a gyermeke. Ezekről a példaktól eltérően a többi megkérdezett magyar szülő – akiknek a gyerekei az iskolában találtak először az ukrán nyelvvel – szinte elkeseredve számolt be azon negatív élményekről, melyekkel

⁴ Sztároszta – osztálytanácselnök

a gyermekeiknek meg kellett küzdeni. A leggyakrabban említett probléma a magyar anyanyelvű gyermekek kiközösítése a többségi nyelvet beszélők által. Ilyen módon a magyar gyermekek csak egymással kommunikáltak, és így nem valósult meg a szülők legfontosabb kitűzött célja: a helyes ukrán nyelvhasználat kommunikáció útján történő elsajátítása. Emellett szerepelt még a felsoroltak között a tanárok gyermekeivel történő nagyfokú kivételezés és az osztálytársak erőszakos viselkedése is. A válaszreakció a magyar gyermekek részéről az iskolába járás kikerülése volt minden lehetséges módon: betegség színlelésével vagy lógással.

Azonban számunkra a legtanúságosabb példa egy ukrán anyanyelvű szülő válasza volt, aki következőképpen fogalmazta meg nézetét: „Ha a magyar anyanyelvű gyerekek meg tudnak tanulni ukránul, akkor az én gyermekemnek is meg kell tanulnia helyesen magyarul, erre pedig a magyar iskolában van a legjobb esély.” (1)

5) „Hogyan látja: mik a pozitívumai vagy negatívumai a gyermek iskolaváltásának?” Az ukrán anyanyelvű szülők pozitívumként emelték ki, hogy a tanárok mindent megtesznek, hogy gyermekeik számára is érthető legyen a tananyag szótárazás nélkül is. Egy szülő megjegyezte, hogy az általános iskolás gyermekének, aki inkább vizuális típus, sokat segítenek a tanár által használt térképek vagy képi szemléltetők. Azt is megjegyezte, hogy így a tanárok leveszik a szülőkről azt a terhet, hogy meg kelljen venni az atlaszokat vagy más kiegészítő kiadványokat.

A megkérdezett szülők úgy érzékelték, hogy gyermekeik sokkal felszababban viselkednek új osztályközösségeikben, több szerepben vesznek részt, különböző szakkörökre járnak. Hozzáadték, hogy a tanároktól is pozitív visszajelzéseket kapnak az iskolai teljesítményt illetően.

Több szülő is elismerte, hogy az alapján választotta a szóban forgó középiskolát, hogy gyermeke ismerősöket, esetleg volt osztálytársakat talál majd ott, és így nem kerül teljesen ismeretlen környezetbe. Természetesen így kezdetben az ismerős, ukrán anyanyelvű tanulók ukránul beszélgettek egymással, de idővel az ösztönző környezet hatására ők is teljes értékű tagjai lettek az osztályközösségnek.

A tanárokat érdekli a diákjaik tanulmányi előmenetele, de emellett minden más téren is igyekeznek segítségükre lenni. Egy anyuka meg is jegyezte, hogy „... néha szinte már féltékeny vagyok az osztályfőnökre, mivel lányom gyakran második anyukájának hívja. Ugyanakkor örülök, hogy van valaki, akihez mindig bizalommal fordulhat az iskolában.” (11)

Köszönhetően a magyar állam által felkínált lehetőségeknek a magyar tananyelvű iskolába járó diákok – főképpen a kiemelkedő tanulmányi eredménnyel rendelkezők – magyarországi táborokban, kirándulásokon vehetnek részt. A megkérdezett szülők szerint ez kitűnő motivációt jelent gyermekeiknek a tanuláshoz, továbbá az ukrán anyanyelvűek számára a magyarországi látogatások remek környezetet teremtenek a nyelvtanuláshoz.

Két kulcsfogalom volt minden egyes válaszban, ami kitűnő összegzést ad a fel-tett kérdés egyik felére: rugalmas osztályközösség és befogadó, ösztönző környezet.

Egyetlen negatívumként azt emelték ki a szülők, hogy többet kell tanulni, mint az ukrán iskolában. Az elhangzott vélemények szerint a magyar tannyelvű is-kolában nem elég a kijelölt anyagot megtanulni, de elengedhetetlen az azon kívüli olvasás, utánanézés. Ez, ahogyan az egyik szülő megjegyezte, elengedhetetlen is ahhoz, hogy a gyermeke széles látókörű legyen, és képes legyen önállóan gondol-kodni. Az ukrán szülők ehhez hozzátették, hogy a gyermeknek nem jelent plusz szótárazást otthon a tanulás, hiszen az ukránul tudó osztálytársai már a szünetek-ben segítenek neki megérteni az ismeretlen szavakat.

6) „Megítélése szerint milyen területeken változott meg a gyermek nyelvhasználata?” „Az újonnan elsajátított magyar nyelv nem zavarja az ukrán beszédben, azonban ha kell, gyorsan átvált magyarra. Az iskolában és magyar barátai között igyekszik tisztán beszélni magyarul. Ha a helyzet úgy hozza, ő fordít nekünk” (4) – így nyilatkozott gyermeke tudásáról egy ukrán szülő. Azonban azt is hozzátette, hogy sajnos sem otthon, sem régebbi barátai körében nincs a gyermek számára gyakor-lási lehetőség, mivel azokban a körökben senki sem beszél magyarul. Ezekben a környezetekben a gyermek még kérésre sem hajlandó magyarul beszélni, pedig a szülő is szeretne tanulni tőle valamit.

Két magyar szülő érzekelte, hogy régebben gyermeke ukrán szavakat fűzött a magyar mondatba, míg most ez teljesen elmarad. Ezek a szülők ugyan örülnek annak, hogy a gyermekeiknek végre van baráti társasága, de egyben félték is, hogy minden eddig szerzett ukrán tudásuk el fog tűnni az ukrán nyelvű környezet hiányában.

Három szülő jelezte, hogy gyermeke büszkén használja eddig megszerzett ukrán tudását osztályában, hiszen itt nemhogy elítélik esetleges hibái miatt, ha-nem meg is dicsérik, hiszen plusz egy nyelvet tud. Egy szülő ki is emelte, hogy a gyermekének eddig még sosem volt olyan élményben része, hogy tőle másolták volna a házi feladatot, most viszont rendkívül büszke arra, hogy másoknak oda-adhatja. A szülő szerint már ilyen apróság is sikerélményt okoz a gyermeknek, ettől pedig láthatóan motiváltabbá válik, a motiváltság pedig egyenesen vezet a tanulásban való sikerességhez.

Egy szülő nevetve jegyezte meg, hogy mikor egyszer megkérdezte gyerme-két, miért beszélget szintén magyar osztálytársával ukránul a szünetben, ő így felelt: „Ez a titkos nyelvünk, hogy a többiek ne érthessenek minket!” (12)

5. Összefoglalás és további kutatási irányok meghatározása

Jelen kutatás fő célja egy beregszászi magyar iskola 2008 óta folyamatban lévő presztízsnövekedésének bizonyítása volt. A kutatás során mind szakirodalom,

mind a folyamatban érintett szülők véleménye alapján bizonyítást nyert a kutatás alapját képező tézis.

A magyar iskolák népszerűségének növekedését tehát két esemény fényében és két szemszögből szükséges megvizsgálni. Először is a leginkább érintett magyar anyanyelvű családok álláspontját szükséges figyelembe venni. Sokuk számára a 2008-ban kötelezővé tett ukrán nyelvű érettségi, illetve a 2017-es nyelvtörvény elfogadása elkerülhetetlenné tette a gyermekük külföldön való továbbtanulásának megfontolását. Ez maga után vontta azt, hogy az ukrán iskola mint lehetséges opció szóba se kerülhessen. Emellett azok a magyar anyanyelvű szülők, akik eddig ukrán iskolába járaták gyermekeiket, most – vagy az országban történő események vagy a gyermek sikertelen beilleszkedése miatt – iskolát váltottak. Jelen kutatásra alapozva az átiratkozás oka inkább a gyermek sikertelen nyelvtanulásában és beilleszkedésében, mint a külső befolyásoló tényezőkben keresendő.

Az ukrán anyanyelvű vagy vegyes házasságban élő szülők – ellentétben a magyar anyanyelvű megkérdezettekkel – nem annyira a gyermek jövőjét illető megfontolásokból, hanem a jelenlegi kedvezőbb lehetőségek miatt döntöttek az iskolaváltás mellett. Ahogyan azt a megkérdezett szülők megfogalmazták, a gyermekük a magyar tannyelvű iskolákban olyan tanárok által lesz tanítva, akik tényleg érdekeltek a gyermek tanulmányi előrehaladásában. Emellett a gyermeknek több lehetősége lesz bizonyítani tudását különböző tanulmányi versenyeken, így nagyobb lesz a motivációja is. Pozitívumként emelték ki azt is, hogy a magyar állam támogatásával megvalósuló kirándulásokon vehetnek részt a gyermekek kitérő tanulmányi eredményeik értékeléseként. Természetesen nagy hangsúlyt fordítanak arra, hogy a gyermek gyorsan elsajátítsa a nyelvet, ezáltal beilleszkedve az új közösségbe.

A fentiek alapján megállapítható, hogy a magyar tannyelvű iskola az elmúlt években kedvezőbb, motiválóbb környezetet nyújt, mint az ukrán tannyelvű. Természetesen jelen vizsgálódás témája megköveteli, hogy további kutatásokat végezzünk.

Bár a kérdőív egyes feltevéseire adott válaszok igazán kecsegtetőek, nem derült ki egyértelműen, hogy az iskoláztatással kapcsolatos döntések mennyiben tekinthetők életstratégiának és hogy ez utóbbi milyen kapcsolatban áll a nemzeti identitás őrzésének, erősítésének szándékával. A kutatások további szakaszában, egy jóval nagyobb mintán, nagyobb hangsúlyt kell fektetnünk e problémakörre. A majdani eredmények fontos motivációs tényezőket tárhatnak fel, így a vizsgálatok folytatása elengedhetetlen.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. BÁRÁNY ERZSÉBET: Methodological questions of the acquisition of Ukrainian as a second language (USL) in Transcarpathian Hungarian schools: Problems and solutions. In Ilona Huszti, Ilona Lechner (eds.): *Modern trends in foreign language teaching and applied linguistics. Proceedings of the international conference 'Modern trends in foreign language teaching and applied linguistics in*

- the twenty-first century: Meeting the challenges*, 11-12 April, 2014. Beregszász/Berehovo, 2015, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian Institute, 37–44. p.
2. BÁRÁNY ERZSÉBET, HUSZTI ILONA, FÁBIÁN MÁRTA: Második és idegen nyelv oktatása a beregszászi magyar iskolák 5. osztályában: a motiváció és nyelvi készség összefüggése az oktatáspolitikai tényezőkkel. In Hires-László Kornélia, Karmacsi Zoltán, Márku Anita (szerk.): *Nyelvi mítoszok, ideológiák, nyelvpolitika és nyelvi emberi jogok Közép-Európában elméletben és gyakorlatban: a 16. Élőnyelvi Konferencia előadásai*. (Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához, 130.) Budapest, Beregszász, 2011, Tinta Könyvkiadó és II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Hodinka Antal Intézete, 145–154. p.
 3. BURÁNY KATALIN: A kétnyelvűség és a tannyelv-választás aktuális kérdései. *Helyismereti. Almanach, Zenta*, 2010. 89–102. p.
 4. CRYSTAL, DAVID: *A nyelv enciklopédiája*. Budapest, 1998, Osiris Kiadó.
 5. CSERNICKÓ ISTVÁN: Egy megoldatlan probléma: az államnyelv oktatása a kárpátaljai magyartannyelvű iskolákban. In Huszti Ilona (szerk.): *Idegennyelv-oktatás kisebbségi környezetben* Ungvár, 2004, PoliPrint Kiadó, 113–123. p.
 6. CSERNICKÓ ISTVÁN, GÖNCZ LAJOS: *Tannyelv-választás a kisebbségi régiókban: útmutató kárpátaljai magyar szülőknek és pedagógusoknak*. Budapest, 2009, Magyar Köztársaság Miniszterelnöki Hivatala.
 7. FERENC VIKTÓRIA: School choice in Subcarpathia – the case of Beregszász/Berehovo. *Minority Studies*, 2013. no. 15. 161–184. p.
 8. FERENC VIKTÓRIA, SÉRA MAGDOLNA: Iskolaválasztás Kárpátalján. *Kisebbségkutatás*, 2012. 21 (3). sz. 473–513. p.
 9. KARMACSI ZOLTÁN: *Kétnyelvűség és nyelvelsajátítás*. Rákóczi-füzetek XXV. Ungvár, 2007, PoliPrint.
 10. MÁRKU ANITA: Die Sprachwahlstrategien der Ungarn in Transcarpathien in zweisprachiger sprachlicher Art. In Orosz Ildikó, Lipesei Imre (szerk.): *Közös horizont*. Ungvár, 2011, PoliPrint, 85–111. p.
 11. MOLNÁR ANITA: Tannyelv és nemzeti identitás kapcsolata egy 2006-os felmérés tükrében. In Karmacsi Zoltán, Márku Anita (szerk.): *Nyelvi identitás és anyanyelvi nevelés a XXI. században*. Ungvár, 2009, PoliPrint, 122–128. p.
 12. NIKOLOV MARIANNE: Issues in research into early foreign language programmes. In Jane Moone, Marianne Nikolov (eds.): *Research into teaching English to young learners*. Pécs, 2000, University Press Pécs, 21–48. p.
 13. SÉRA MAGDOLNA: Az anyanyelvhasználat, az anyanyelvű iskolaválasztás elméleti és gyakorlati összefüggései az iskolai tannyelv-választás tükrében (kárpátaljai eredmények alapján). *Acta Humana*, 2016. 3. sz. 73–90. p.
 14. SÉRA MAGDOLNA: Az iskolai tannyelv-választás szerepe a kárpátaljai magyar kisebbség jövője és társadalmi mobilitása szempontjából. In Kötél Emőke, Szarka László (szerk.): *Határhelyzetek II*. Budapest, 2009a, Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium, 241–268. p.
 15. SÉRA MAGDOLNA: Képzelet és valóság találkozása a kárpátaljai magyar szülők tannyelv-választási döntéseiben. In Karmacsi Zoltán, Márku Anita (szerk.): *Nyelvi identitás és anyanyelvi nevelés a XXI. században*. Ungvár, 2009b, PoliPrint, 155–157. p.
 16. SINGLETON, DAVID: *Language acquisition: The age factor*. Clevedon, Avon, 1989, Multilingual Matters.

FÜGGELÉK*Interjúvázlat*

- 1) Milyen céllal íratta be gyermekét az ukrán tannyelvű iskolába?
- 2) A kitűzött célt milyen mértékben sikerült elérni?
- 3) Mit hiányolt abból, amit az iskola nyújtani tudott?
- 4) Mi erősítette meg azon elhatározását, hogy magyar tannyelvű iskolába írta át gyermekét?
- 5) Hogyan látja: mik a pozitívumai vagy negatívumai a gyermek iskolaváltásának?
- 6) Megítélése szerint milyen területeken változott meg a gyermek nyelvhasználata?

Magyar nyelvoktatás másként... **

Rezümé. Jelen tanulmány elsődleges célja egyrészt a magyar nyelv új kontextusba helyezése Kárpátalján, a magyar nyelv idegen nyelvként történő jelen oktatási helyzetének felvázolása, másrészt azon tankönyvek és segédanyagok felkutatása, illetve bemutatása, amelyek Magyarországon jelentek meg a magyar mint idegennyelv-oktatásban a '60-as évektől napjainkig. Az eredmények azt sugallják, hogy a nyelvkönyvek az idő tükrében vizsgálhatóak, és módszertani sajátosságuk is ebben rejlik. A tanulmány további közvetett célja, hogy az eredmények figyelembevételével helyi készítésű nyelvkönyvek lássanak napvilágot Kárpátalján a magyar mint idegennyelv-oktatás területén.

Kulcsszavak: magyar mint idegen nyelv, nyelvkönyvek, tanítási módszerek

Резюме. Метою цього дослідження є, по-перше, постановка питання угорської мови у Закарпатті у новий контекст, окреслення ситуації з викладанням угорської мови як іноземної, по-друге, виявлення й представлення тих підручників і допоміжних матеріалів з угорської мови як іноземної, які видавалися в Угорщині з 60-х років і до наших днів. Результати вказують на те, що підручники з мови необхідно аналізувати через призму часу, а специфіка представленої в них методики саме в цьому й полягає. Опосередкованою метою роботи є розробка місцевих закарпатських підручників з угорської мови як іноземної на підставі отриманих результатів.

Ключові слова: угорська як іноземна мова, підручники з угорської мови як іноземної, методики

Abstract. The study aimed at taking into consideration the concepts of Hungarian as a foreign language in Transcarpathia, describing the situation of Hungarian as a foreign language teaching there. Furthermore it examines the course books released from 1960 till nowadays in Hungary. The results suggest that course books should be analysed by different language teaching methods during the time. The techniques and principles also depend on these language teaching methods. The second aim of the study is to write similar course books related to Hungarian as a foreign language in Transcarpathia paying special attention to the results.

Keywords: Hungarian as a foreign language, language course books, teaching methods.

Kárpátalja a többnyelvűség egzotikus szigete, ahol az ukrán, orosz, magyar, román, szlovák és még számos nyelv él és virul. Az államnyelv ugyan az ukrán, de a hétköznapok egészen más képet mutatnak. A nyelvpolitika mindig is erős mértékben befolyásolta a térséget a nyelvoktatás szempontjából attól függően ki volt éppen az ukrán kormány élén. A magyar nyelvet kisebbségi nyelvként tartják számon Ukrajnában, ezért nem csoda, hogy Kárpátalján a magyar nyelv Ukrajna függetlensége óta rengeteget küzdött a fennmaradásáért. Ráadásul a legújabb, 2017-ben látott napvilágot nyelvtörvény igencsak negatív hangvételű a nemzeti kisebbségi nyelvekre nézve. Az 5. osztálytól már nem engedélyezi a nemzeti kisebbségi anyanyelvok-

* Oktató, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Filológiai Tanszék, Angol Tanszéki Csoport; doktorandusz hallgató EKE NTDI. * Викладач, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, кафедра філології, відділення англійської філології. * Teacher, Transcarpathian Hungarian College, Department of Philology, English Language and Literature Branch. *mesterkati29@kmf.uz.ua*

** Jelen munkát Magyarország Collegium Talentum 2018 programja támogatta.

tatást, ukránul kell tanulniuk a diákoknak. Ugyan a nyelvtörvény bevezetésének időpontja, formája és módja kérdéses, mégis aggodalmakra adhat okot.

Paradox módon a magyar nyelv népszerűsége mégis egyre magasabb, természetesen ennek okai eltérőek (BEREGSZÁSZI 2016). A magyar nyelv új szerepben tündököl, mégpedig idegen nyelvként oktatják intézményes keretek között. Az elmúlt években 25 kárpátaljai ukrán iskolában indították el a magyar mint idegen nyelv szabadon választott hivatalos tárgyat. A 2018-as adatok szerint Beregszászban például 3 ukrán iskolában és 2 kéttannyelvű iskolában folyik a magyar nyelv második idegen nyelvként történő oktatása, illetve fakultatív jelleggel. Jelenleg 865 diák tanulja a magyart idegen nyelvként (BEREGSZÁSZI VÁROSI TANÁCS OKTATÁSÜGYI FŐOSZTÁLYÁNAK ADATBÁZISA 2018). Az alábbiakban látható egy részletesebb táblázat a beregszászi iskolákról.

1. táblázat. A magyar mint idegen nyelvet tanulók számának megoszlása Beregszász iskoláiban

Iskola	Az ukrán gimnázium	Az 1. sz. középiskola	Az 5. sz. középiskola		A 10. sz. középiskola	A 3. sz. középiskola
	fakultatív	fakultatív	második idegen nyelv	fakultatív	második idegen nyelv	második idegen nyelv
Létszám	37	460	108	108	29	123

Az adatokból kitűnik, hogy egyes iskolákban fakultatív jelleggel oktatják a magyar nyelvet idegen nyelvként, míg más iskolákban második idegen nyelvként vezették be. A tanulók osztályok szerinti megoszlását tekintve a 3. sz. iskolában a legszéleskörűbb, hiszen itt 1–11 osztályig tanulják az idegen nyelvet heti 2 órában. A másik 4 iskolában csak bizonyos osztályokban tanulják. A Beregszászi járásban a 2018-as adatok szerint 159 tanuló tanulja a magyar nyelvet idegen nyelvként (BEREGSZÁSZI JÁRÁSI KÖZIGAZGATÁSI HIVATAL OKTATÁSÜGYI FŐOSZTÁLYÁNAK ADATBÁZISA 2018).

A felnőttoktatásban szintén elterjedt a magyar nyelv tanulása. 2016 tavaszától az alábbi helyszíneken indították el a magyar mint idegen nyelv tanítását tanfolyam formájában: Alsókerepec, Bányó, Bercsényifalva, Beregszász, Bustyaháza, Csap, Drágabártfalva, Herincse, Homok, Huszt, Ilosva, Kereknye, Kincses, Királyháza, Kispásztély, Kölcsey, Körösmező, Magyarkomját, Monostor, Munkács, Nagyberezna, Nagybocksó, Nagyláz, Nagyszőlős, Nevicke, Ókemence, Onokóc, Ökörmező, Perecseny, Rahó, Rákos, Saján, Szentmiklós, Szerednye, Szolyva, Szőlősvégárdó, Szvidovec, Taracköz, Tasnád, Técső, Tekeháza, Tiszabogdány, Ungordas, Ungvár, Vidráspatak. Az oktatás 75 tanárral, 140 csoportban, 1880 fővel kezdődött meg, 45 településen, 50 helyszínen. (Ökörmezői járás – 19 fő, Nagybereznai járás – 20 fő, Ilosvai járás – 54 fő, Rahói járás – 58 fő, Perecsenyi

járás – 62 fő, Beregszászi járás – 112 fő, Huszti járás – 136 fő, Munkácsi járás – 140 fő, Nagyszőlősi járás – 410 fő, Técsői járás – 424 fő, Ungvári járás – 445 fő. Azóta ezek a számok csak egyre növekednek. 2017 nyarán és őszén több mint 4000-en jelentkeztek nyelvtanfolyamokra és 2503-an be is fejezték (VÁRADI NATÁLIA, II.RFKMF FELNŐTTKÉPZÉSI KÖZPONT ADATBÁZISA 2016–2017). A nyelvtanításban a tanfolyamok elindítása mellett jelentős felelősség hárul az oktatókra. Ahhoz, hogy egy nyelvtanuló sikeresen megtanuljon magyarul, természetesen szakképzett tanárookra is szükség van. Kárpátalján a magyar nyelvet eddig főként anyanyelvként oktatták a magyar nyelvtanárok, nem pedig idegen nyelvként. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola együttműködve a Károli Gáspár Református Egyetemmel egy kihelyezett képzést indított el 2016-tól azoknak a pedagógusoknak, akik szeretnének szakképesítést szerezni a magyar mint idegen nyelv tanításának módszereiről. A képzés során természetesen olyan kérdésekre is választ kell találni, hogy milyen tankönyvek, nyelvkönyvek segédanyagok állnak a rendelkezésre, amelyek hozzájárulhatnak az eredményes nyelvtanuláshoz,

Jelen tanulmány célja elsősorban az, hogy feltérképezze azokat a nyelvkönyveket illetve segédanyagokat, amelyek a magyar mint idegennyelv-oktatásban megjelentek, és segítségére legyen a tanárok és a nyelvtanulók számára nyelvkönyvválasztás során. A teljesség igénye nélkül kerülnek bemutatásra azok a nyelvkönyvek, amelyek a '60-as évektől napjainkig jelentek meg Magyarországon. Ehhez azonban néhány fogalom kerül tisztázásra a magyar nyelvvel kapcsolatban.

A magyar mint idegen nyelv tanítása Magyarországon gazdag történeti háttérrel és mára már kiépített hálózatokkal rendelkezik. Az idegen nyelvek tanítása-akor akarva akaratlanul is előjönnek olyan kérdések, hogy mit is tekintünk idegen nyelvnek, származásnyelvnek, második nyelvnek. Ezen kategóriák ugyanis előirányozzák, milyen szempontokat kell figyelembe venni egy nyelvkönyv kiválasztása során. A nyelv tipizálásánál sokféle megközelítésből ki lehet indulni, de mindig az anyanyelv a központi mag, amelyből építkezhetünk. Bárdos Jenő értelmezésében az anyanyelv egyedfejlődésünk során először megtanult nyelv, a további nyelvek tanulása esetén ez már primer élményt biztosít (BÁRDOS 2005:19). Alapvetően két szemléletet kell szem előtt tartanunk: bármely nyelvet, beleértve a magyar nyelvet is, taníthatjuk anyanyelvként és nem anyanyelvként. A második nem anyanyelvként való értelmezésnek már árnyaltabb képe van. A Szépe György és Éder Zoltán-féle tipológiai rendszerben végigvezethető ezeknek a fogalmaknak a tisztázása a magyar nyelv vonatkozásában. Szépe György a következőképpen helyezi el a magyart idegen nyelvként. A nyolcféle kategóriából csupán egyre vonatkoztatja igazán a magyart mint idegen nyelvet. „*A magyar mint eszköz jellegű idegen nyelv.* – Ez a külföldön nyelvet tanulók típusa: ők a magyar nyelvet valamilyen célból kívánják felhasználni: ez a cél lehet „akadémiai” (tudományos vagy felsőoktatási), de lehet kulturális, gazdasági vagy egészen esetleges személyes motivációjú. Természetesen a nyelvtanulás motivációja egyáltalán nem elhanya-

golható, éppen ezért ez a típus csak nagyjában tekinthető egységesnek.” (SZÉPE 1991: 145–184). A sztenderd magyar nyelvi kategóriákat kivéve a többi esetben *környezetnyelvről* beszél, illetőleg a környezetnyelv helyett a *második nyelv* terminológiáját preferálja. Éder Zoltán szerint szoros értelemben vett *magyar mint idegen nyelvről* akkor beszélhetünk, ha az idegeneknek forrásnyelvi környezetben történik a nyelvoktatás (ÉDER 1991: 185–212). Ő azonban kerüli a második nyelv használatát, mondván félreérthetőséget okozhat az angolszász irodalomból átvett terminus, mivel abban benne van a gyarmatosítók magas presztízsvé vált nyelve, ami valóban második nyelv a területen élők számára. A magyar nyelv idegen nyelvként való értelmezésével Giay Béla is foglalkozott egyik tanulmányában. Szerinte az anyanyelvet egy egész életen át tanuljuk, míg az idegen nyelvet egy adott életszakaszban. *Idegen nyelvoktatásról* akkor beszélhetünk, ha ez egy forrásnyelvi környezetben van jelen. Ha célnyelvi környezetben történik a tanítás, akkor *második nyelvtanításról* van szó, amely szorosan összefügg az akkulturációs folyamattal. Ilyenkor beszélhetünk olyan Magyarországra érkező külföldi diákokkal, akiknek szakképzési szándékaik vannak. *Környezetnyelv* esetén a nyelvtanítás valamelyik magyar diaszpóra földrajzi területén történik, jó példája ezeknek a két tannyelvű iskolákban bevezetett nyelvoktatás. Olyan eshetőséggel is számolni kell, amikor a nyelv az elődök nyelve volt, de ma már nem ez a kommunikáció elsődleges eszköze, *ekkor származásnyelvről* beszélünk. Szerinte a mai értelemben vett magyar mint idegen nyelv elnevezés csak a XX. század közepén alakult ki és terjedt el annak ellenére, hogy tanítása már jóval korábban elkezdődött. A magyar mint idegen nyelvről azt írja, hogy az általános pedagógiai, didaktikai, lélektani és egyéb jellemzők olyanok, mint más nyelvek oktatásánál, és ezek egészülnek ki a csak a magyar nyelvre vonatkozó sajátosságokkal (GIAY–NÁDOR 1998: 18). A fogalmak tisztázása révén látható, mennyire sokrétű lehet a magyar nyelv oktatása, és még inkább az, hogy a Magyarországon megjelent nyelvkönyveket mennyire hatja át az, hogy kinek is szólnak.

A magyar mint idegennyelv-oktatásban megjelenő könyvek a 60-as évektől a 80-as évekig

E tekintetben elsőként megemlíteném az 1965-ben megjelent Bánhidya –Jókai – Szabó könyvét a *Learn Hungariant*, amely a *Tanuljunk nyelveket!* sorozatban jelent meg. A könyv grammatikaközpontú, az angol nyelvet használja közvetítő nyelvként. A könyvben szövegeket is találunk, bár előbukkannak benne olyan szavak, amelyekben már túlmutat az idő, pl. elvtárs, fényképfelvétel. Minden fejezet végén található szöszedet, a könyv végén pedig grammatikai kifejezéseket tartalmazó angol–magyar nyelvű szöszedet. Gyakorlatait tekintve a nyelvtani fordító módszer fő elemeit vélhetjük felfedezni, úgy mint fordítási feladatok, nyelvtani kiegészítéses-, és átalakításos feladatok (BÁRDOS 2005). A könyv célja, hogy a nyelvtanuló minél részletesebben tisztában legyen a magyar nyelv grammatikájával.

Az Erdős–Kozma–Prileszky tollából napvilágot látott *Színes magyar nyelvkönyv I–II*. 1975-ből olyan külföldről Magyarországra érkezett diákok számára próbál alapfokú nyelvi tananyagokat biztosítani, akik egy év után magyar egyetemeken tanultak tovább. Eredetileg az akkori Nemzetközi Előkészítő Intézet szervezeti keretei között tanulók számára készítették egy 10–14 hetes intenzív nyelvtanfolyam keretében. A könyvhöz Munkafüzet is készült. A vizualitás nagy szerepet kap a könyvben. A szavakat, nyelvtani jelenségeket is színes képekkel, színekkel ábrázolják. A direkt módszer tanaiból jócskán merítve (BÁRDOS 2005) a szóbeliség osztálytermi megvalósulása kezd kibontakozni. A nyelvtani jelenségek megértését a képi ábrázoláson kívül a táblázatok is segítik. Megjelennek benne az intonációs gyakorlatok, a kérdés-felelet típusú feladatok. Kulturális tartalomként Budapestről találhatóak benne olvasmányok, népdalok. A könyv tulajdonképpen előfutára a későbbiekben megemlíthető *Halló, itt Magyarország* c. könyvnek. A felnőtt nyelvoktatással párhuzamosan megjelennek gyerekek számára is könyvek. A *Tanuljunk magyarul! Magyar szavak világa* c. könyv külföldön élő 8–12 éves magyar származású gyerekek számára készült. A könyv szerzője Szende Aladár, aki Takács Etel anyagának felhasználásával állította össze a kötetet 1975-ben. A könyv szerzője szerint a gyerekek használhatják egyedül vagy tanári, szülői segítséggel. A könyv bár tartalmaz írásbeli gyakorlatokat, olvasási feladatokat, rengeteg benne a gyerekdal pl. *Általmennék én a Tiszán....*, *Debrecenbe kéne menni....*, a vers (pl. *Nemes Nagy Ágnes: Éva és a liba*), nyelvtörő (pl. *Sárga bögre, görbe bögre*), találós kérdés és játék. Ezenkívül Magyarország történetébe és földrajzába is betekintést kaphatnak a gyerekek. A könyv hátán található egy Kulcs, amely a feladatok egy részének a megoldását foglalja magába, fejezetenként elősegítve az önálló tanulást. Egy másik, szintén külföldön élő 6–8 éves magyar származású gyerekek számára készült könyvet is megemlítenék, a *Tarka lepkét* Frittman Lászlóné szerkesztésében 1977-ből. Az előző könyvhöz hasonlóan mind témáiban, mind pedig kulturális tartalmában, pl. versek, népdalok, közmondások, mondókák, segítségével teljes mértékben igyekszik a gyerekeket megszólítani. Számos drillezési gyakorlat, rajzolási feladat és cselekedtetésre ösztönző feladat (pl. papírcsákó hajtogatása, tulipán készítése) található benne. Visszakanyarodva a felnőttoktatáshoz, az 1980-as években megjelent Szij Enikő tankönyve a *Magyar nyelvkönyv oroszajkúak számára*. A kezdők számára orosz közvetítőnyelven írt nyelvkönyv a magyar nyelvtani jelenségek bemutatására és magyarázatára fókuszál. Ugyanakkor minden lecke tartalmaz olvasmányt szöszedettel, és párbeszéd drilleztetése is előfordul benne. Ennél a könyvnél megjegyzendő, hogy később egy ehhez hasonló nyelvkönyv Vavra Klára *Vengerszkij jazük dlja nacsinajuscsih* c. könyvét (*Венгерский язык. Самоучитель для начинающих. Magyar nyelv. Önképzésre szolgáló tankönyv kezdők számára*) szerkesztésében, amely ugyan nem Magyarországon, hanem Moszkvában jelent meg először, de népszerűvé vált az orosz ajkúak körében. 50 lecke anyagában próbál segíteni a

tanulóknak különböző típusú és nehézségű gyakorlatok, nyelvtani magyarázatok, szöszedet és CD-melléklet segítségével. A könyv szerzője egyik írásában fel is hívja a figyelmet a már említett Szij Enikő-féle könyvre és Naumenko-Papp Ágnes *Praktyicseszki kurs vengerskovo jazika* c. könyvére (VAVRA 1990). Az *1000 szó magyarul* c. könyv először 1984-ben, majd 1986-ban jelent meg kezdők számára, szerzője Somos Béla, az Előkészítő Intézet nyelvtanára. Eredeti célja az volt, hogy redukált szókinccsel és csak bizonyos nyelvtani jelenségek bemutatásával, limitált idő alatt segítséget nyújtson azoknak, akik a mindennapos kommunikációban szeretnének érvényesülni. A különböző nyelvtanfolyamokon, előkészítőkön sikert élvezve, és tapasztalatokat merítve egy újabb kiadása is elkészült. A könyv mindegyik leckéje párbeszéddel indul, amit egy egyszerű nyelvtani jelenség bemutatása követ, majd egy magyar–angol–német szójegyzék következik, és utána pedig rengeteg gyakorlat az adott tananyaggal kapcsolatosan.

Az eddig bemutatott könyvek alapján elmondható, hogy a nyelvtanulás középpontjába állított grammatika az idő folyamán mérséklődik. A könyvekben azonban még így is rengeteg gyakorlat van a nyelvtani jelenségek automatizálására. A kulturális tartalom közvetítését szinte mindegyik könyv feladatának tekinti. A funkcionális nyelvhasználat még nem jellemző ebben a korszakban.

A 90-es évektől napjainkig

Ennek az időszaknak a kezdetén jelent meg az egyik legmaradandóbb tankönyv a magyar mint idegennyelv-oktatásban az 1992-ben keletkezett Erdős József–Prileszky Csilla *Halló, itt Magyarország! Magyar nyelvkönyv külföldieknek* c. nyelvkönyv két kötetben. Elődje, a *Színes magyar nyelvkönyv* még a 80-as évekből. Az előzőleg bemutatott könyvekhez képest ez már egy jóval inkább kommunikatívabb irányt követ. A könyvből két kötet készült, amelyben 20-20 lecke szól a mindennapi életben felhasználható legfontosabb beszédhelyzetekről. Minden lecke A, B, C, D egységekből áll. Az **A** egységben megjelenik az adott téma, helyszín, amivel a fejezet foglalkozik. A könyvben megjelennek olyan, az akkori években és ma is aktuális témák is, mint a munkanélküliség, álláshirdetés, felvételi elbeszélgetés. A **B** egység elsősorban a beszédkézségre irányul. A minta párbeszéd alkalmazása, a csoportfeladatok, szituatív feladatok a kommunikációhoz viszik közelebb a nyelvtanulót. A **C** egységben a nyelvtani szerkezetek kerülnek bemutatásra, leginkább képes formában. A nyelv funkcionális használata előtérbe kerül a formális nyelvtanulással szemben. A nyelvtani táblázatok is a funkcionalitásnak vannak alárendelve. Az utolsó egység a **D**, amelyben főként írásbeli nyelvtani feladatok találhatók. A könyv közvetítő nyelvet nem használ, egynyelvű szöszedetek vannak a fejezetek végén, amelyek szófajuk szerint vannak kategorizálva az adott témában. Mindkét kötethez tartozik egy CD-melléklet is.

Kovácsi Mária 1993-as *Itt magyarul beszélnek* c. kétkötetes könyve már eltér az előzőleg bemutatott könyvtől koncepciójában és a szövegek jellegében is. Kü-

lönlegességét az adja, hogy az egyes leckéket indító szövegek vagy párbeszéddek után háromnyelvű szómagyarázat található minden leckében: angol, francia és német. A nyelvtani magyarázatok szintén mindhárom nyelven elérhetőek. A könyvekhez készült *Munkafüzet* és külön *Szójegyzék*, nyelvtani tárgymutató is. Gedeon Márta egyik írásában kifejti, hogy szerinte jól használható ez a könyv ma is, mivel ideológiamentes. Rengeteg gyakorlatot tartalmaz, odafigyel a hungarikumok tanítására és háromnyelvű magyarázattal ellátott, igaz ez már soknak tűnhet a nyelvtanuló számára (GEDEON 2011). Durst Péter *Lépésenként magyarul. Magyar nyelv külföldieknek* c. könyve 2004-ben látott első ízben napvilágot. Azóta majdnem teljes tankönyvsorozattá nőtte ki magát. A *Lépésenként magyarul I.* kezdő nyelvtanulóknak szól, közvetítő nyelvet nem használ. A szerző aláhúzza a könyv előszavában, hogy kifejezetten a tantermi használatra készült, tehát nem önálló tanulásra szánta. A második rész az elsőhöz hasonló felépítésű. Bár a nyelvi struktúrák nem mindig tekinthetőek következetesnek, témáját tekintve még frissebb előző társainál, mivel megjelenik benne az internet világa is (GEDEON 2011). Mindkét könyvhöz tartozik CD-melléklet is, sőt oktatófilm is. Emellett készült még egy nyelvtani kézikönyv is a nyelvkönyvekhez, amely több nyelven is elérhető: a magyar mellett angol, német, olasz és finn nyelven is – a szerző Korchmáros Valéria. A tanároknak külön extra segédanyagokat is biztosít a könyv szerzője, ugyanis minden leckéhez készült teszt is, amely az internetről is letölthető.

A Semmelweis Egyetem Egészségtudományi Kara 2009-ben kiadta a Gyöngyösi Livia és Hetesy Bálint által írt *Jó reggelt!* c. könyvet, majd a folytatásban a *Jó napot!* c. könyvet, végül pedig a *Jó estét!* Ezeket a jegyzeteket saját diákjaiknak szánták, ezért a szókincs is ehhez a célhoz van igazítva. Nagy hangsúlyt fektet a szóbeli kommunikációra, a mindennapi élethelyzetekre. Gyórfy Erzsébet a könyvismertetőjében kiemeli, hogy a fokozatosság elve nagyon jól működik a szövegek kapcsán a *Jó reggelt* c. könyvben. Ugyanakkor kulturális tartalmát tekintve szegényesnek ítéli meg azt (GYÓRFFY 2013). Bár közvetítőnyelvet nem használ, de minden fejezet végén található egy háromnyelvű szöszedet magyar–angol–német nyelven. Számos hallásértési feladatot tartalmaz, a CD-melléklet mellett a könyv végén a forrásszövegek is megtalálhatóak. Minden fejezethez tartozik teszt is, amelynek a megoldókulcsát szintén tartalmazza a könyv.

S ha már itt tartunk, mindenképp meg kell említeni a Balassi Intézet mellett a magyar idegen nyelvként történő oktatásának másik nagy fellegrát a Debreceni Nyári Egyetemet. Legnépszerűbb tankönyvsorozatuk a *Hungarolingua sorozat*. „1991-ben indították el a Hungarolingua nevet viselő tankönyvprogramot, melyben ez idáig több mint 30 kiadvány látott napvilágot. A kiadványsorozat gerincét a kezdőknek szóló *Hungarolingua 1.*, a középhaladóknak szóló *Hungarolingua 2.* és a haladóknak szóló *Hungarolingua 3.* jelenti.” (MATICSAK 1997:90). Ezekhez gyakorlófüzetek és audio cd-k is tartoznak.

A felnőttoktatás mellett azonban nem lehet megfeledkezni a gyerekekről sem. „2004-ben elkezdődött a számítógép mellett felnőtt generáció legkorszerűbb igényeit is kielégítő tananyagfejlesztés a Határon Túli Magyarok Hivatala, majd a Szülőföld Alap támogatásával, a Balassi Intézet szakmai irányításával, és létrejött a már olvasni tudó kisebbeknek szánt *Kiliki a Földön* oktatócsomag kezdő és középhasaladó kötete, a könyvek anyagát kiegészítő, 10 részes oktatófilm, amit a Duna Televízió készített és vetített, valamint az interneten megoldható multimédiás feladatsorozat, amelyben 10 x 10 feladat kapott helyet.” (NÁDOR 2013:5). A könyvet jelenleg egyes kárpátaljai iskolák is használják az idegennyelv-oktatásban.

Ezenkívül a Balassi Intézet a magyar mint származásnyelv oktatására a következő Balassi-füzeteket is megjelentette: *Miénk a vár!*, *Ünnepeljünk együtt!*, *Kalandra fel!*, *Játssz velünk!*, *Mesélj nekem!*. Az első számú füzet a *Miénk a vár!* szerző párosa Gordos Katalin és Varga Virág 8–12 éves, magyar származású gyerekek számára készített nyelvtani és szókincsfejlesztő gyakorlatokat, akik bár tanulmányaikat nem magyarul végzik, de otthon még hallanak magyar szót. Az *Ünnepeljünk együtt!* az előző füzet tulajdonképpen folytatása. A *Kalandra fel!* már azoknak a Magyarországon határain kívül élő magyar származású 10–18 éves fiataloknak készült, akik kevésbé tudnak magyarul. A *Mesélj nekem!* című kötet a magyar népmesék világával próbálja megismertetni a gyerekeket. Főként szövegértési feladatokkal próbálja fejleszteni a gyerekek nyelvtudását. Az eddigi tankönyvsorozat utolsó füzet a *Játssz velünk!* változatos feladattípusokat tartalmaz, lehetőséget biztosítva a tanár kollegáknak az ötlettáruk bővítéséhez. Az itt megjelent mesék világa szorosan kapcsolódik az előző füzetben tárgyaltakhoz.

Az utolsó könyv, amit ismertetnék, a Szita Szilvia–Pelec Katalin által írt *MagyarOK* című tankönyvcsalád, mely a magyar mint idegen nyelv megtanulására irányul. A teljes tankönyvcsalád A1+ szinttől indulva B1+ szintig fed le a Közös Európai Referenciakeret nyelvtudási szintjeit. Az A1+ tankönyv első kiadása 2013-ban látott napvilágot a Pécsi Tudományegyetem Általános Orvostudomány Kar kiadásában. Egyes fejezetei online formában is megtekinthető. Mindegyik könyvhöz készült *Munkafüzet* és interneten elérhető extra feladatlapok. A könyvekhez tartozó hanganyag szintén elérhető az interneten, mint ahogyan a *Tanári kézikönyv*, illetve közvetítő nyelveken (angol, német, francia és kínai) megírt összefoglalók, szójegyzékek. A könyv szerkezetét tekintve fokozatosságra törekszik. Logikus és konstans elrendezettsége segíti a nyelvtanulót minden fejezetnél. A könyv minden fejezete hasonlóképpen épül fel. Az egyes fejezetek első oldalán a fejezetek címe alatt képek láthatóak. A képek alatt pedig címszavak olvashatóak, amelyek a témával kapcsolatosak. Ilyen pl. a használati tárgyak, emberi tulajdonságok, közlekedési eszközök, útbaigazítás. Miután a nyelvtanuló megismerkedik az új szavakkal, rögtön mondatba foglalás következik. Ezt pedig mintapárbeszéd követi, amelyek reprodukálását a nyelvtanulónak kell megtennie. Rengeteg hangfelvétel, hallgatási feladat nyújt segítséget ebben. Ezután valamilyen nyelvtani összefoglaló táblázat következik,

amelyek begyakorlására számos példa szolgál. A tanegységeket színesíti a *Kiejtés* című oldal, ahol hangok kiejtését, mondatok intonációját lehet gyakorolni. A tananyagtartalom a hétköznapi életből vett témákat dolgozza fel sok mintapárbeszéd alkalmazásával. A nyelvtani témák táblázatos formája áttekinthetővé teszi azt. Mind a négy készség fejlesztésére egyformán igyekeznek.

Összegzésként elmondható, hogy a '90-es évektől kezdve már egy jóval kommunikatívabb irányt fedezhetünk fel a könyvekben. A párbeszéddek drilleztetése, életszerű helyzetek, szerepjátékok alkalmazása, a nyelvtan kontextusbeli megnyilvánulása legalábbis erre enged következtetni. Ezenkívül pedig innovatív jelleget ölt még a digitális világ bevonása a nyelvoktatásba. Az interneten elérhető tananyagok, hanganyagok, tesztek, munkalapok hatalmas segítséget nyújtanak mind a tanulók mind pedig a tanárok számára.

Az eddig említett könyvek természetesen nem fedik le teljes mértékben az összes megjelent kiadványt, ezenkívül még számos egyéb magyar mint idegen nyelvkönyv látott napvilágot Magyarországon és külföldön. Ezek a könyvek tekinthetők régebben és ma a leggyakrabban használt nyelvkönyveknek. A tanulmányban felsorolt könyvek az adott időszakra jellemző módszer tükröződése, legyen szó akár a nyelvtani-fordító módszerről, vagy a kommunikatív irányról. Míg a 60-as évek középpontjában a grammatika állt, addig a '90-es évektől egyre inkább a beszédkészség fejlesztésére helyeződik át a hangsúly. Mind a felnőtt oktatásban, mind pedig gyerekek tanítását illetően biztosított a tankönyvellátás. Nyelvtipológiai szempontból a magyar nyelv származásnyelvként történő tanulására is készültek könyvek Magyarországon, segítve ezzel a diaszpórában élőket. Az elemzések kapcsán arra jutottam, hogy a bemutatott könyvek jó kiindulási alapot nyújthatnak a Kárpátalján élő, magyart tanulni kívánók számára, illetve az oktatóknak. Ugyanakkor, mégis azt gondolom gyakorló nyelvpedagógusként, hogy a tanulás eredményességnek növelésében Kárpátalján nagy szükség van olyan magyar mint idegen nyelvi tankönyvekre, amelyek különös tekintettel vannak az ukrán nyelvű környezetre, és kulturális tartalmukban specifikusak az adott környezetre. Ezen feltételezések igazolásához azonban további kutatásokra van szükség.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. BÁRDOS JENŐ: *Élő nyelvtanítástörténet*. Budapest, 2005, Nemzeti Tankönyvkiadó.
2. BEREGSZÁSZI ANIKÓ: A MAGYAR MINT IDEGEN NYELV OKTATÁSA KÁRPÁTALJÁN – Elméleti kérdések és gyakorlati problémák. *THL2- A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata*, 2016. 1–2 sz. 65–69 p.
3. BEREGSZÁSZI JÁRÁSI KÖZIGAZGATÁSI HIVATAL OKTATÁSÜGYI FŐOSZTÁLYÁNAK ADATBÁZISA 2018
4. BEREGSZÁSZI VÁROSI TANÁCS OKTATÁSÜGYI FŐOSZTÁLYÁNAK ADATBÁZISA 2018
5. ÉDER ZOLTÁN: A magyar mint idegen nyelv diszciplináris helye. In Giay Béla (szerk.): *A magyar mint idegen nyelv fogalma. Hungarológiai Ismerettár* 6. 1991. 185–212. p.

6. GEDEON MÁRTA: A magyar nyelvkönyvek az idő fogságában. *Őrszavak* 2011. 3.
7. GIAY BÉLA–NÁDOR ORSOLYA: *Magyar mint idegen nyelv / hungarológia*. Tankönyv és szöveggyűjtemény, Budapest, 1998 18.p.
8. GYÖRFFY ERZSÉBET: Gyöngyösi Lívია–Hetesy Bálint: Jó reggelt! Magyar nyelvkönyv Budapest, Semmelweis Egyetem Egészségtudományi Kar, 2011 276. *THL2. A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata* 2013.1–2 sz. 147–150 p.
9. MATICSÁK SÁNDOR: A magyar mint idegen nyelv oktatásának új feladatai. *Nyelvünk és Kultúránk*, 1997. 90. 82–91.p.
10. NÁDOR ORSOLYA: A magyar mint idegen és mint származási nyelv tanításának néhány kérdése. *Őrszavak* 5. 2013/9
11. VAVRA KLÁRA: A nyelvoktatás kezdeti szakaszának jelentősége. In B.Nádor Orsolya–GiayBéla–Varga Márta (szerk.): *Hagyományok és módszerek II. Hungarológiai Ismerettár* 8, 1990. 222–226 p.
12. VÁRADI NATÁLIA, II. RÁKÓZI FERENC KÁRPÁTALJAI MAGYAR FŐISKOLA FELNŐTTKÉPZÉSI KÖZPONT ADATBÁZISA 2016–2017
13. SZÉPE GYÖRGY: A „magyar mint idegen nyelv” néhány diszciplináris kérdése. In Giay Béla (szerk.): *A magyar mint idegen nyelv fogalma. Hungarológiai Ismerettár* 6. 1991. 145–184. p.
14. Kárpátaljai sikertörténet a magyar mint idegen nyelv tanfolyam harmadik alkalommal is. Forrás: <http://kmf.uz.ua/hu/karpataljai-sikertortenet-magyar-mint-idegen-nyelv-tanfolyam-harmadik-alkalommal/> (Letöltés ideje: 2018.02.16.)
15. Magyar nyelvtanfolyamok indultak Kárpátalján. Forrás: <http://genius-ja.uz.ua/magyar-nyelvtanfolyamok-indultak-karpataljan.html> (Letöltés ideje: 2018.02.16.)

NAGY BÉLA* – KOHUT ERZSÉBET** – MOLNÁR LÁSZLÓ*** –
BERECZ KRISZTIÁN****

Természettudományos diákszimpozium szervezése középiskolában

Rezümé. Az iskolai diákkutatás fontos szerepet játszik a természettudományos tantárgyak népszerűsítésében, a tanulók természettudományos kompetenciájának fejlődésében. Az iskolai diákszimpozium kiváló alkalom arra, hogy a diákok bemutassák eredményeiket, gyakorolják az előadást, tanuljanak egymástól. Ezáltal olyan tapasztalatokra tesznek szert, melyeket később a felsőoktatási intézmények diákjaiként hasznosítanak kutatások, évfolyammunkák és szakdolgozatok írása során. Cikkünk a természettudományos diákszimpozium szervezésének tapasztalatait mutatja be a szolnoki Varga Katalin Gimnáziumban, ahol hagyományosan kerül megrendezésre évente a Föld Napjához közeli időpontban. *Kulcsszavak:* diákkutatás, gimnázium, diákszimpozium.

Резюме. Науково-дослідна робота учнів має велике значення для росту популярності природничих дисциплін, а також для розвитку природознавчої компетентності учнів. Науковий симпозіум з природничих дисциплін у школі дає можливість учням презентувати свої результати, набувати навички викладання матеріалу, а також обмінюватись досвідом. При цьому учні набувають навички та досвід, які далі можуть успішно застосувати при навчанні у вищих навчальних закладах, дослідницькій роботі, написанні курсових та дипломних робіт. У статті публікується багаторічний досвід організації наукового симпозіуму в гімназії ім. Варги Каталін міста Солнок. У цьому закладі вже протягом багатьох років проводиться цей захід на честь Дня Землі. *Ключові слова:* науково-дослідна робота учнів, гімназія, симпозіум.

Abstract. Research carried out by students is an important element in popularizing science subjects among students and in developing students' science competence. Science symposiums provide students with a great opportunity to demonstrate their results, practice giving a talk, and learn from each other. Due to this, later on in their studies in higher education they will have the ability and experience that they can make use of in their research, year studies and theses. This article presents the experience we gained by organizing science symposiums for students in Varga Katalin Secondary Grammar School, where the event takes place annually around the Day of Earth.

Keywords: research carried out by students, secondary grammar school, science symposiums for students.

* A biológiai tudományok kandidátusa, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Biológia és Kémia Tanszék, főiskolai docens; Varga Katalin Gimnázium, biológia-kémia szakos tanár.

* Кафедра біології і хімії Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II, доцент; вчитель біології і хімії гімназії ім. Варги Каталін. * Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Department of Biology and Chemistry, College Associate Professor; Varga Katalin Secondary School, Biology and Chemistry teacher. *dr.nagy.bela@vargaszolnok.hu*

** PhD, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Biológia és Kémia Tanszék, főiskolai docens. ** Кафедра біології і хімії Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II, доцент. ** Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Department of Biology and Chemistry, College Associate Professor. *kohute@kmf.uz.ua*

*** Varga Katalin Gimnázium, intézményvezető. *** Директор гімназії ім. Варги Каталін. *** Varga Katalin Secondary School, headmaster. *molnar.laszlo@vargaszolnok.hu*

**** Varga Katalin Gimnázium, biológia- és földrajztanár. **** Вчитель біології і географії гімназії ім. Варги Каталін. **** Varga Katalin Secondary School, Biology and Geography teacher. *berecz.krisztian@vargaszolnok.hu*

Bevezetés

Az informatika, robotika, biotechnológia és más korszerű tudományok fejlődése a XX. század második felében jelentős mértékben megkönnyítette a termelési folyamatokat, továbbá új kutatási területeket nyitott a természettudományok számára. Ugyanakkor azok a tantárgyak, melyek a tudományos-technikai fejlődés alapját képezik, nem mindig népszerűek az iskolai diákok körében, sok esetben bonyolultnak, nehezen elsajátíthatónak vélik a matematikát, fizikát, kémiát, vagy akár a biológiát is. Ennek következménye, amit több kutató is említ felméréseik eredményeként, hogy a természettudományos alapszakokra jelentkező hallgatók jelentős része nem rendelkezik megfelelő szintű tudással, képességekkel és ez komoly gondot okoz tanulmányaik kezdetén a felsőoktatásban (Tóth és Radnóti 2009; Revákné és Radnóti 2011). A PISA–2015 összefoglaló jelentés szerint a magyar 15 éves diákok természettudomány-eredménye 18 képességponttal lett rosszabb a 2012-es eredményekhez képest, a 2006-os mérés 504 pontos eredményéhez képest pedig 27 képességpontos visszalépés tapasztalható (PISA–2015). A természettudományos oktatás eredményességének csökkenése más országokban is megfigyelhető. Amerikai szakemberek már az 1980-as évektől megfigyelték, hogy a természettudományos tárgyak oktatásának színvonala nemzetközi összehasonlításban csökkenő tendenciát mutat (Bievenue 2002). A természettudományos tantárgyak népszerűsítésének, a tanulók motiválásának egyik fontos eszköze lehet a diákkutatás, melynek során a diák késztetést érez arra, hogy megismerje a környező világot (Антонова 2014). A diákkutatás motiváló hatása akkor érvényesül kellően, ha kapcsolódik az oktatáshoz, a diák az órán szerzett elméleti, gyakorlati tudását alkalmazni tudja munkája során (Кушченко 2018). A kutatásnak fontos szerepe van a tanulók alkotóképességének fejlesztésében is (Сидорчук, Антонова 2004), fejlődik rendszerező, logikus következtetések megfogalmazására való képességük.

A természettudományos diákszimpoziumok szervezésének tapasztalatai (2011–2018)

Cikkünkben ismertetjük az iskolai természettudományos diákszimpoziumok szervezésének többéves gyakorlatát. A szervező intézmény, melyet bemutatunk gimnázium, de véleményünk szerint szimpozium kisebb módosításokkal szervezhető akár általános iskolákban is 7–8. osztályos tanulóknak, akik néhány éve már tanulnak természettudományos tárgyakat. A kárpátaljai iskolákban is célszerű lenne több tehetséges diákot bevonni diákkutatásba, főleg azokat, akik a továbbiakban természettudományos pályán szeretnének továbbtanulni.

A szolnoki Varga Katalin Gimnáziumban a 2017/2018-as tanévben 580 diák tanult. Négy programban folyik az oktatás. Az Arany János Tehetséggondozó Program a hátrányos helyzetű tehetséges fiatalok számára indul ötéves képzéssel. A matematika–angol programon a matematika és az angol nyelv oktatása emelt óraszámban történik, ezenkívül a diákok két éven keresztül pénzügyi

ismeretek tantárgyat is tanulnak. A magyar–angol két tanítási nyelvű képzés sajátossága, hogy a programon belül egyes tantárgyak tanítása angol nyelven folyik, így a tanulók tökéletes angol nyelvtudásra tehetnek szert. Az általános tehetség-gondozó programon a diákok a 9–10. évfolyamon négy modulból (matematika–fizika, biológia–kémia, történelem–földrajz–EU-ismeretek, művészeti-gyakorlati kommunikáció) választhatnak, amit heti két órában tanulnak.

Természettudományos diákszimpóziumot az idén 27. alkalommal szervezett a gimnázium. Első alkalommal 1992-ben került megrendezésre, azóta évente szervezi a természettudományos munkaközösség április végén, a Föld napjához (április 22.) közeli időpontban. A szimpóziumot Juhászné dr. Szlovák Mariann biológia–földrajz szakos tanárnő kezdeményezte, ő dolgozta ki a szervezés főbb szempontjait. Az alapvető cél, melyet mindmáig követ a munkaközösség a szervezés és a felkészítés során: a természettudományok népszerűsítése, a kísérletezés-, kutatómunkával kapcsolatos attitűdök és a természettudományos kompetenciák fejlesztése a diákoknál.

A szimpózium meghirdetésének első időpontja március első hete, amikor kiküldjük az iskoláknak az első körlevelet. Később áprilisban, két héttel a szimpózium előtt küldjük a második körlevelet. Az idén 51 iskolába küldtünk e-mailt, ezek Szolnok város általános és középiskolái, továbbá az ország más iskolái, ahonnan korábban már voltak előadók. Ezenkívül rendszeresen meghívjuk a TÁMOP–3.1.3-11/2-2012-0040 projekt keretében együttműködő 12 általános iskola diákjait. A hirdetés természetesen kikerül az intézmény honlapjára is. A hirdetményben ismertetjük a rendezvény szervezésének főbb szempontjait: a diákszimpózium a 7–8. osztályos és középiskolás diákok számára kerül megrendezésre, akik magyar és angol nyelven tarthatnak 5–10 perces előadást természettudományos témával kapcsolatban, ezért olyan diákok jelentkezését várjuk, akik különös érdeklődést mutatnak természettudományok iránt. Felhívjuk a diákok figyelmét, hogy az elbírálás során előnyt élveznek azok az előadások, melyek részben saját megfigyeléseket, vizsgálatokat is tartalmaznak. A meghirdetett szekciók: fizika, földrajz és informatika szekció; biológia, kémia, környezet- és egészségvédelem szekció; angol nyelvű természettudományos szekció. Természetesen a meghirdetett szekciók száma módosulhat, mivel függ a jelentkezők számától, az előadások témájától, illetve attól hány angol nyelvű előadás van:

4 szekció: biológia–kémia (magyar), fizika–földrajz (magyar), biológia–kémia (angol), fizika–földrajz (angol);

3 szekció: biológia–kémia (magyar), fizika–földrajz (magyar), angol nyelvű;

2 szekció: biológia–kémia (magyar–angol), fizika–földrajz (magyar–angol);

1 szekció: biológia–kémia–fizika–földrajz (magyar–angol), erre csak egy évben, 2014-ben került sor, amikor csupán 17 jelentkező volt.

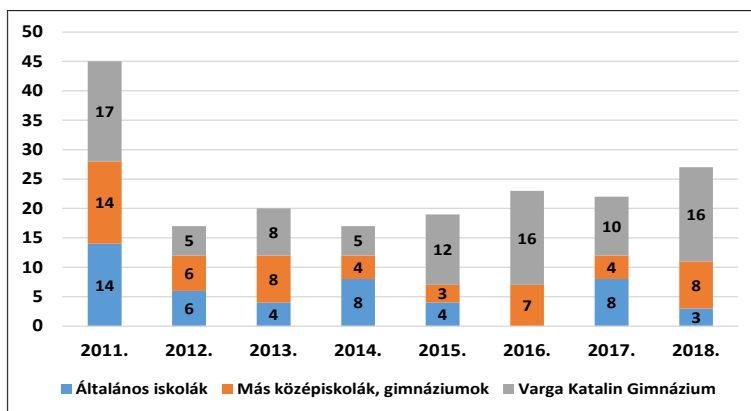
Az utóbbi három évben a fizika szekción belül több informatika (robotika) előadás is szerepel az intézményben működő robotika szakkörnek köszönhetően.

A háromfős zsűrit a szekciónak megfelelő szakos tanárokból állítjuk össze. Elsősorban a gimnázium biológia, kémia, fizika, földrajz, informatika szakos tanárait kérjük föl a feladatra, de kísérőtanárokat is felkérünk, amennyiben vállalják e feladatot. Esetenként zsűrizésre felkérünk tudományos munkával foglalkozó szakembereket is, például a Tisza Klub Környezet- és Természetvédő Társadalmi Szervezet vagy nemzeti parkok munkatársait. Az előadás után a zsűri tagjai és a hallgatóság kérdéseket tehet fel a témával kapcsolatban. Az előadások értékelése meghatározott szempontsor szerint zajlik: a téma időszerűsége, érdekessége (max. 10 pont), tartalom (max.10 pont, itt értékelődik az önálló megfigyelés kísérlet), előadás, szemléltetés (max.10 pont). Az összesített pontszám alapján a zsűri meghatározza a helyezéseket, esetleg különdíjat. Az általános és középiskolások iskolások között külön helyezési rangsort állítunk fel, hiszen ők külön kategóriát képviselnek. Az utóbbi évek gyakorlatának megfelelően a diákokat könyvutalványokkal díjazzuk, melynek anyagi hátterét a Bánffy Katalin–Varga Katalin Alapítvány biztosítja. A helyezettnek oklevelet kapnak a helyezés megnevezésével, ezenkívül minden diák kap emléklapot is, magyar vagy angol nyelven, attól függően, milyen nyelven tartotta előadását.

Az elmúlt évek tapasztalatai azt bizonyítják, hogy a szimpózium nagy népszerűségnek örvend a diákok körében. Gimnáziumunkon kívül 24 oktatási intézményből érkeznek rendszeresen előadó diákok. Többek között a megye és az ország más intézményeiből is: Ady Endre Gimnázium (Debrecen), Apáczai Nevelési Központ Gimnáziuma (Pécs), Budai Középiskola (Budapest), Deák Ferenc Gimnázium (Szeged), Eötvös József Gimnázium (Budapest), Győri Szolgáltatási SZC Krúdy Gyula Gimnáziuma, Katona József Gimnázium (Kecskemét), Lehel Vezér Gimnázium (Jászberény), Magyar Gyula Kertészeti Szaközépiskola és Szakiskola (Budapest). Rendszeres előadó vendégeink a város intézményeinek diákjai: Verseghy Ferenc Gimnázium, Szolnoki Széchenyi István Gimnázium, Tiszaparti Római Katolikus Általános Iskola és Gimnázium, Szolnoki Műszaki Szakközép- és Szakiskola Pálfy-Vízügyi Tagintézménye, Szolnoki Szolgáltatási Szakközép- és Szakiskola. Az általános iskolák közül elsősorban a szolnoki iskolák küldenek diákokat rendszeresen szimpóziumra. Számításaink szerint a 2011–2018. időszakban összesen 247 tanuló tartott 190 előadást a gimnáziumban szervezett szimpóziumon (esetenként egy előadást 2-3 tanuló is készíthet). Legtöbb előadást a Varga Katalin Gimnázium tanulói tartottak, összesen 89-et, más középiskolák 54 előadást tartottak, az általános iskolák diákjai pedig 47-et az adott időszakban. Évenként az arány változhat, egyes éveken sok vendéglelő érkezik (2011–2014, 2017), más alkalommal kevesebb (2015, 2018), változó a résztvevők száma is évenként (1. ábra). A jelentkezések számának változása szerintünk több tényezőtől is függ: vannak-e tehetséges érdeklődő diákok azon tanárok osztályában, akik már részt vettek diákjaikkal a szimpóziumon, tudja-e őket megfelelően motiválni a felkészülésre.

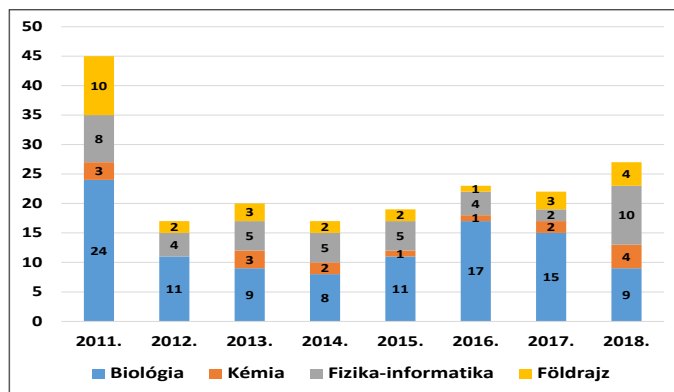
Általában ugyanazok a tanárok jelentkeztek diákokat, de előfordul, hogy új intézményből, új tanár jelentkezik diákjával, akinek felkeltette érdeklődését a szimpózium. Tehát mindenképpen a tanárokon múlik, hogyan hirdetik a rendezvényt, ösztönzik a diákokat témaválasztásra, segítik őket a felkészülés során.

1. ábra. Az előadások számának megoszlása az iskolák között a 2011–2018. időszakban



Érdekes megoszlást mutat a témaválasztás, milyen tantárggyal kapcsolatos témákat választanak szívesen a diákok. Legtöbb előadás biológiával volt kapcsolatos – 104 előadás, utána következik a fizika–informatika – 43 előadás, földrajz – 27 előadás és legvégül a kémia – 16 előadással. Az előadások megoszlása tantárgyanként bizonyos mértékben ugyanúgy változik évente (2. ábra), de mint látható, minden évben alapvetően a biológia és a fizika–informatika előadások dominálnak. Feltehetően e tantárgyakon belül több érdekes témával találkozhatnak a diákok tanulmányaik során, illetve e tantárgyakból érdekes kísérletek elvégzésére is lehetőség van.

2. ábra. Az előadások megoszlása tantárgyanként a 2011–2018. időszakban



Fontos megjegyezni, hogy biológián belül jelentős százalékban szerepelnek az egészségvédelemmel, környezetvédelemmel kapcsolatos előadások. 45 előadás jellegzetesen biológiai témájú (növény-, állattan), például *A csírázást befolyásoló tényezők*, *A palántázás rejtelmek*, *Mikroorganizmusok a környezetünkben*, *Biodiverzitás – élet egy fán*, *Ősztön és értelem a kutyák világában* és sok más érdekes téma. 31 előadás környezetvédelemmel foglalkozik (pl. *Természetvédelem egy kisvárosban*, *Szolnok környezeti problémái*, *Szelektív hulladékgyűjtés*, *Az emberiség hanyagsága – a tengerek hanyatlása*, *Az előregedő Alcsi-szigeti Holt-Tisza*, *Ökológiai lábnyom*). És végül jelentős részét – 28 előadás – képezik az egészségvédelemmel, orvostudománnyal kapcsolatos témák a szimpózium előadásainak (*Homeopátia*, *Az alvás biológiája*, *A cukorbetegségről*, *A helyes fogápolás*, *Endogén retrovírusok* stb.).

A 190 előadásból 151-et magyarul, 39-et angol nyelven tartottak a diákok. Angol nyelvű előadásra felkészülni természetesen sokkal nehezebb egy magyar anyanyelvű diáknak, figyelembe véve, hogy az érékelőbizottság nemcsak a helyes nyelvhasználatot, hanem a tudományos szakkifejezések helyes használatát is figyelembe veszi. Ugyanakkor a kéttannyelvű osztályok diákjaitól ez bizonyos szinten elvárás, hiszen közülük sokan olyan pályára készülnek, ahol nagy valószínűséggel nemzetközi konferenciákon kell angol nyelvű előadásokat tartaniuk.

A diákok körében végzett kérdőíves felmérés eredményei

Kérdőíves felmérést végeztünk a részt vevő diákok körében annak vizsgálatára, véleményük szerint hogyan hat a szimpóziumra való felkészülés egyes képességek, kompetenciák fejlődésére. A kérdőívet a 2018-as rendezvényen összesen 32 diák töltötte ki. A kérdőívben megfogalmazott kérdés: véleményed szerint milyen mértékben segíti a kutatás és a természettudományos szimpóziumra való felkészülés az alábbi képességek, természettudományos kompetenciák fejlődését? A kérdőív 16 pontból állt, minden esetben választani lehetett az alábbi lehetőségek közül: 0 – nem segíti; 1 – csekély mértékben segíti; 2 – közepes mértékben segíti; 3 – jelentős mértékben segíti. Kérdésenként egy választ kértünk bejelölni. Az alábbi táblázatban (1. táblázat) feltüntettük, hány diák jelölte meg az adott választ. Az átlagértéket kérdésenként úgy számoltuk ki, hogy az értékeket megszoroztuk a válaszadók számával, a szorzatok összegét pedig osztottuk 32-vel (az összes válaszadó).

Az eredményekből kitűnik, hogy a diákok véleménye szerint a kutatás és a szimpóziumra való felkészülés elsősorban a természettudományos tények és elvek alaposabb megismerése szempontjából jelentős (2,8). Viszonylag még magas értéket kaptak (2,4) olyan mutatók, mint a kutatási célok következetes megfogalmazása, természettudományos problémák felismerése, a kísérletek alapelveinek ismerete és alkalmazása, bizonyítékok azonosítása, magyarázatok megalkotása, vizsgálatok jellemzőinek értelmezése, rendszerezési képesség fejlődése. Érdekes módon a témával kapcsolatos irodalom megismerésének, feldolgozásának képes-

sege csak közepes mértékben fejlődik a felkészülés során (2,0) a diákok véleménye szerint. Feltehetően az irodalmi források alapos feldolgozása számukra még nem bír kellő jelentőséggel.

1. táblázat. A diákok válasza a kérdőíves felmérés során

		0	1	2	3	Átlagérték
1.	A természettudományok időszerű kérdéseinek megismerése a témaválasztás során	0	4	14	14	2,3
2.	A kutatási célok következetes megfogalmazása	1	1	15	15	2,4
3.	A témával kapcsolatos irodalom megismerése, feldolgozása	3	4	13	12	2,0
4.	Természettudományos tények és elvek alaposabb megismerése	0	0	8	24	2,8
5.	Természettudományos jelenségek, problémák felismerése, azonosítása, a jelenségek közti kapcsolatok felismerésének képessége	0	3	12	17	2,4
6.	Adatok értelmezése, átalakítása (szövegek, ábrák, grafikonok értelmezése)	0	8	10	14	2,2
7.	Természettudományos jelenségek értelmezése, változások előrejelzése, illetve ezek felismerése, azonosítása	1	4	15	12	2,2
8.	Természettudományos megfigyelések és kísérletek tervezésének és értelmezésének készsége	0	5	17	10	2,2
9.	Természettudományos kísérletek alapelveinek ismerete és alkalmazása,	0	4	12	16	2,4
10.	Bizonyítékok azonosítása, ezeken alapuló magyarázatok megalkotása, következtetések levonása, döntéshozatal	0	3	14	15	2,4
11.	Kijelentések, következtetések melletti vagy elleni érvelés	0	6	11	15	2,3
12.	Természettudományos vizsgálatok jellemzőinek értelmezése, alkalmazása magyarázatokban	0	2	15	15	2,4
13.	A tudományos gondolkodás műveleteinek tudatos alkalmazása	0	6	14	12	2,2
14.	A tudományos megismerés módjairól való tudás	0	5	16	11	2,2
15.	A megismerési módszerek előnyeinek és korlátainak elemzése	0	10	12	10	2,0
16.	Rendszerezési képesség (halmazba sorolás (a felosztás logikai alapjának egyértelmű megjelölésével)), illetve fordítottja: a felosztás logikai alapjának keresése (a megadott halmazok értelmezésével)	0	7	5	20	2,4

Összefoglalás

Az iskolai diákkutatás fontos a természettudományos tárgyak oktatása során. Ennek hatására fejlődik a tanulók alkotóképessége, jobban megismerik a környező világ természeti törvényeit, olyan képességeik fejlődnek, melyeknek később a felsőoktatásban is hasznát veszik. Az elméleti tudás gyakorlati alkalmazása, a tudományos kérdés felismerése és megoldásának lehetőségei, logikai összefüggések felfedezése különböző természeti jelenségek között, kísérletek tervezése, az eredmények kiértékelése és következtetések helyes levonása és még sok olyan képesség, melyek fejlesztéséhez fontos a diákkutatás. Természetesen a tanár felelőssége, hogy olyan szintű kutatást tervezzen, mely megvalósítása megfelel a diák képességeinek, fel-

készültségének. A tanuló érdeklődésének felkeltésén kívül fontos a sikerélmény is, amely motiválja a fiataalt, folyamatosan fenntartja érdeklődését a munka során. Ilyen sikerélményt biztosíthat számára a diákszimpozium, ahol bemutathatja saját eredményeit, megoszthatja tapasztalatait hasonló érdeklődésű diáktársaival.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. BIEVENUE, LISA: Az új természettudományos szemlélet (New Science) hatása az oktatásra az Egyesült Államokban. *Magyar pedagógia*, 2002. 4. sz. 433–444.p.
2. PISA-2015. Összefoglaló jelentés. Budapest, 2016, Oktatási Hivatal.
3. REVÁKNÉ MARKÓCZI IBOLYA, RADNÓTI KATALIN: A felsőoktatásba belépő hallgatók biológiatudása egy felmérés tükrében. *A biológia tanítása*, 2011. 2. sz. 3–13.
4. TÓTH ZOLTÁN, RADNÓTI KATALIN: Elsőéves BSc-hallgatók sikeressége egy meghatározó reagenssel kapcsolatosszámítási feladat megoldásában. *Középiskolai kémiai lapok*, 2009. 5. sz. 375–390.p.
5. АНТОНОВА О. Є.: Залучення старшокласників до науково-дослідної діяльності МАН як засіб розвитку їх дослідницьких здібностей // Інновації в освіті: інтеграція науки і практики : зб. наук-метод. праць / за заг. ред. О.А. Дубасенюк – Житомир: ФОП Левковець, 2014. – С. 56–75.
6. КУЩЕНКО І. Ю.: Мотивація науково-дослідницької діяльності учнів - запорука успішності в навчальній та позанавчальній роботі. <http://tme.umo.edu.ua/docs/1/08kiunpr.pdf> (utolsó elérés: 2018. 06. 25.)
7. Сидорчук Н.Г., Антонова О.Є. : Мала академія наук як форма організації наукової діяльності учнів: Методичні рекомендації. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004.

ÉVA CSILLIK*

Effective Practices for Meeting the Learning Needs of ‘Superdiverse’ Multi-language Learners in Early Childhood Classrooms

Abstract. The challenges of multilingual/multicultural education in our contemporary world are innumerable; therefore, there is an indispensable need for further inquiries and future research studies to propose in order to improve the quality of education in ‘superdiverse’ classrooms around the world. Since this field is still unexplored and in the need for immediate improvement, the author aims to widen one’s repertoire of effective teaching practices by sharing some of the author’s experiences as an English as a New Language teacher in New York City, in order to provide the best education possible for multilingual/multicultural learners in ‘superdiverse’ early childhood classrooms of today and in the upcoming future.

Резюме. Виклики багатомовної/мультикультурної освіти в нашому сучасному світі незліченні; тому існує необхідність подальших досліджень, щоб покращити якість освіти по всьому світу. Оскільки ця сфера все ще не досліджена і потребує негайного вдосконалення, автор прагне розширити свій репертуар ефективної практики викладання, поділившись досвідом автора як вчителя англійської мови як нової мови в Нью-Йорку.

Rezümé. A mai világban a többnyelvű/multikulturális oktatás kihívásai szerteágazóak; ezért elengedhetetlen szükség van további vizsgálatokra és kutatási javaslatokra, amelyek elsősorban az oktatás minőségének javítását szolgálják. Mivel ez a terület még korántsem teljesen feltárt, a szerző célja a hatékony tanítási gyakorlatok repertoárjának szélesítése, a szerzői tapasztalatok bemutatása, melyeket New Yorkban, angolnyelv-tanárként szerzett, hogy a többnyelvű/multikulturális tanulók számára elérhető legjobb oktatást tudjuk biztosítani.

1. Introduction

Due to the influx of immigrants entering new educational systems around the world, the number of students who speak a native language other than the host country’s primary language has grown dramatically in the past decade or so. Berliner & Biddle (1995) in the 1990s predicted that in the United States of America the demographic growth will account for about 40% of the school-age population by 2040. Today, thirty years after Berlinger & Biddle’s statement, there are 23% of students in the public school systems coming from immigrant households, according to the Center for Immigration Studies¹, which percentage has more than doubled in the past 25 years compared to the 11% registered in the 1990s

* NYC Department of Education, New York, United States of America. * New York Város Oktatási Hivatala, New York, Amerikai Egyesült Államok. * Департамент освіти міста Нью-Йорк, Нью-Йорк, Сполучені Штати Америки. ecsillik@schools.nyc.gov

¹ The Center for Immigration Studies is an independent, non-partisan, non-profit research organization founded in 1985. It is devoted exclusively to research and policy analysis of the economic, social, demographic, fiscal, and other impacts of immigration on the United States.

(Camarota, Griffith & Zeigler, 2017). The reality behind the increasing number of multicultural, multilingual student population dictates that educators around the world must prepare to interact and work with students who do not share the same language, culture, or national origin (Crandall, Jaramillo, Olsen & Peyton, 2001) as the majority of the students.

The increased diversity ('superdiversity') in the classrooms has prompted much attention to the challenges of educating multilingual, multicultural students in the classroom. Meeting all the needs of these 'superdiverse' communities by using pedagogy that is sensitive and responsive to the developmental and educational needs of these young children from diverse racial, ethnic, and cultural backgrounds is quite a challenge at times for educators across the board. Learning and implementing new teaching practices and effective strategies designed to respond to each student as an individual by sharing and reflecting on one's expanded repertoire, is the currently recommended way to face this urgent call for finding a solution for the challenging epidemic of today's growing diversity (Saravia-Shore, 1995). It is self-evident that there is no "One-Size-Fits-All" solution on the field; therefore, we need to voluntarily share and exchange effective strategies and teaching practices that works for our unique classrooms across the teaching continuum in order to create the process of optimal learning for every child in our varied multilingual, multicultural classrooms.

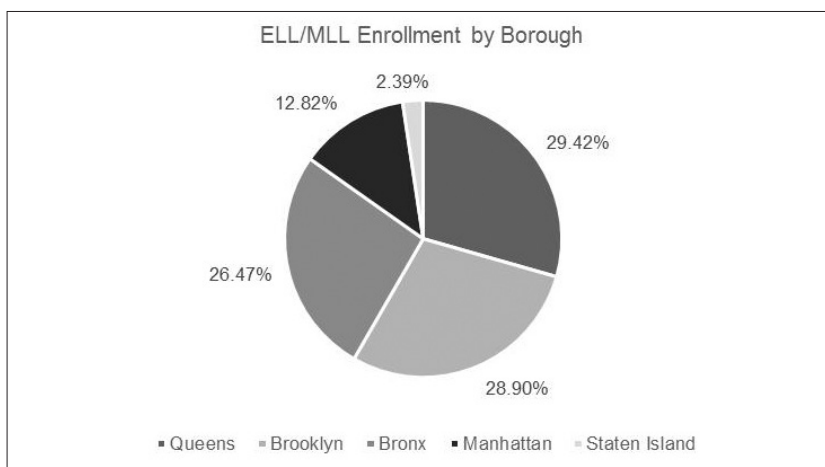
As a result of the five interculturally challenging problem areas previously defined by Csillik (2019), such as, (1) methodological and theoretical issues and problem areas, (2) teacher related issues and problem areas, (3) language learner related issues and problem areas, (4) curriculum related issues and problem areas, and, (5) assessment related issues and problem areas, on one hand, the author will recommend a selection of the most effective strategies that educators working in 'superdiverse' early childhood communities could apply in their teaching practices, for example, the current 'State of the Art' in code-switching (Csillik & Golubeva, 2017), or as it is nowadays called 'translanguaging practices' (Golubeva & Csillik, 2018; Csillik & Golubeva, 2019 in press). On the other hand, the author will further introduce strategies from her own teaching experience to successfully meet the learning needs of multi-language learners in these 'superdiverse' educational settings. Furthermore, the author will also mention additional tips from the practices of other educators from the field to overcome the challenges previously mentioned and to teach effectively in a 'superdiverse' multilingual, multicultural classroom including all language learners.

2. 'Superdiversity' in New York City

The NYC Department of Education (NYCDOE) is responsible to operate one of the largest educational institutions in the United States of America known as the New York City public school system, which is a great example of 'superdiversity' due to the high influx of English Language Learners (ELLs)/Multi-Language

Learners (MLLs) enrolled each year. In the 2015-2016 school year 150,741 ELLs/MLLs were registered in the five boroughs² (Figure 1).

Figure 1. ELL/MLL Enrollment by Borough (2015-2016)



Source: *English Language Learner Demographics Report for the 2015-16 School Year*, NYC DOE, Division of English Language Learners and Student Support (p.6).

Of the 150,741 ELLs/MLLs who enrolled in the NYC public schools at some point during the 2015-2016 school year, the largest amount of ELLs/MLLs were registered in Queens with 44,352 students (29.42%). Brooklyn had the second largest ELL/MLL population at 43,559 (28.90%), while the Bronx followed with 39,894 ELLs/MLLs (26.47%). Manhattan's and Staten Island's ELL/MLL populations were comparatively smaller but still sizeable with 19,326 (12.82%) and 3,610 students (2.39%).³

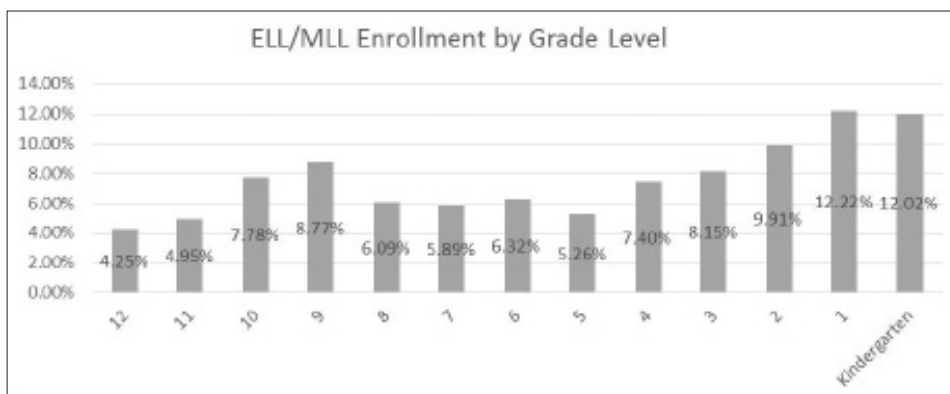
During the 2015-2016 school year, a little over half (55.95%) of all ELLs/MLLs (84,336 students) were enrolled in elementary school grades. Kindergarten and first grade had the highest numbers of ELLs/MLLs (18,120 and 18,418 students) followed by second grade ELLs/MLLs (14,937) while overall there were fewer ELLs/MLLs in the upper elementary school grades (12,283 in third-, 11,149 in fourth-, 9,429 in fifth grade). The number of ELLs/MLLs attended middle school was relatively less compared to the elementary school grades (9,523 in sixth-, 8,876 in seventh-, and 9,181 in eighth grade). As stu-

² *English Language Learner Demographics Report for the 2015-16 School Year*, NYC DOE, Division of English Language Learners and Student Support (DELLSS)

³ *English Language Learner Demographics Report for the 2015-16 School Year*, NYC DOE, Division of English Language Learners and Student Support (DELLSS)

dents became proficient in English and pass the New York State English as a Second Language Achievement Test (NYSESLAT), used as a yearly measurement to track the level of English language development, they were considered as former ELLs/MLLs. Over a quarter of all ELLs/MLLs (25.76%) were in high school grades (38,825 students). Ninth grade showed the highest concentration with 13,216 ELLs/MLLs, potentially signaling a major entry point for newly arrived ELLs/MLLs followed by grade ten (11,735), eleven (7,464) and twelve (6,410)⁴ (Figure 2).

Figure 2. ELL/MLL Enrollment by Grades (2015-2016)

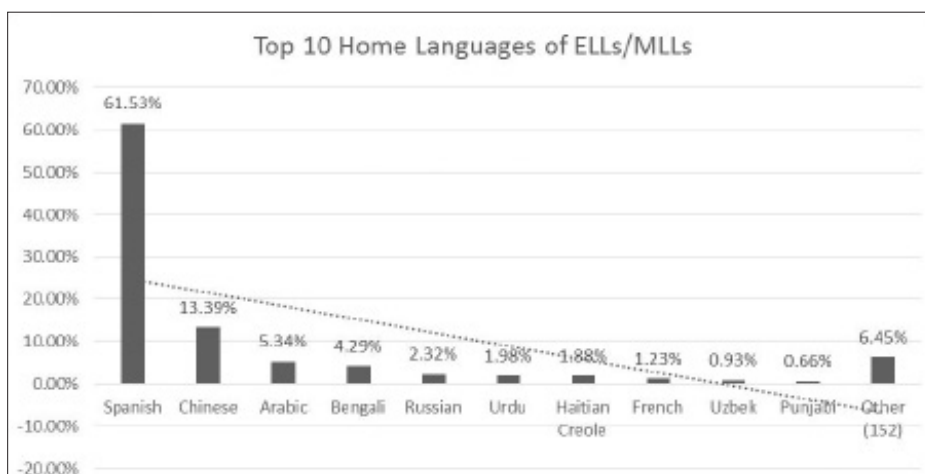


Source: *English Language Learner Demographics Report for the 2015-16 School Year*, NYC DOE, Division of English Language Learners and Student Support (p.7).

The 150,741 ELL/MLL students enrolled from Kindergarten to Grade 12 in New York City in the 2015-2016 school year were indicated to speak 162 different languages other than English at home. The ten most frequently spoken languages at home were Spanish (92,746), Chinese (20,191), Arabic (8,053), Bengali (6,465), Russian (3,496), Urdu (2,983), Haitian Creole (2,838), French (1,855), Uzbek (1,404), Punjabi (990) and Other (152 not specified languages) (9720)⁵ (Figure 3).

⁴ *English Language Learner Demographics Report for the 2015-16 School Year*, NYC DOE, Division of English Language Learners and Student Support (DELLSS)

⁵ *English Language Learner Demographics Report for the 2015-16 School Year*, NYC DOE, Division of English Language Learners and Student Support (DELLSS)

Figure 3. Top 10 Home Languages of ELLs/MLLs (2015-2016)

Source: *English Language Learner Demographics Report for the 2015-16 School Year*, NYC DOE, Division of English Language Learners and Student Support (p.19).

The top places of birth for ELLs/MLLs from Spanish-speaking homes were the United States of America (57.81%) followed by the Dominican Republic (27.26%), Ecuador (3.76%), Honduras (2.38%), and Mexico (2%). Unlike Spanish-speaking homes, students' places of birth in Chinese-speaking homes were mostly from two countries: the United States of America at 51.94% and China at 45.46%. In Arabic-speaking homes a contradiction was noted compared to the Spanish-speaking and Chinese-speaking homes. The United States of America did not make up the majority of Arabic speakers born in New York City. It was found that the top places of birth were Yemen (50.59%). Secondly came the United States of America (29.95%) followed by Egypt (11.28%), Morocco (1.25%), and Saudi Arabia (1.07%). In Bengali-speaking homes also was found that the United States of America did not make up the majority of Bengali speakers. Students in Bengali-speaking homes were similar to students from Chinese-speaking homes that they were born in two countries: in Bangladesh at 71.28% and in the United States of America at 27.46%. Russian-speaking homes were quite similar to the Spanish speaking homes. The United States of America (33.07%) did make up the majority of Russian speakers followed by Uzbekistan (30.32%), the Russian Federation (15.76%), Ukraine (7.35%), and Kazakhstan (2.60%). Other included 152 different, low-incident language speaking students whose home language is not reported as any of the top 10 home languages mentioned above.⁶

⁶ *English Language Learner Demographics Report for the 2015-16 School Year*, NYC DOE, Division of English Language Learners and Student Support (DELLSS) (pp.22-26)

The situation in superdiversity in multilingual, multicultural classrooms drives teachers to develop and implement effective strategies and teaching practices in order to meet the learning needs of multi-language learners in high-demand. Hereinafter, some of these strategies that are currently implemented and successfully used (based on the author's twelve years of everyday teaching experience and practice as an English as a New Language teacher in New York City) are presented and further discussed below.

3. Effective Strategies and Teaching Practices for Meeting the Learning Needs of 'Superdiverse' Multi-Language Learners

The author identifies the ten most essential effective strategies and teaching practices to meet the learning needs of superdiverse ELL/MLL students in a multilingual, multicultural classroom as follows: (1) Identification and Program Placement, (2) Know your Students, Cultural Awareness, Creating a Welcoming Environment, (3) Building and Activating Background Knowledge, (4) Using Scaffolding Strategies in the Zone of Proximal Development (ZPD), (5) Cooperative Learning Groups and Peer Tutoring, (6) Vocabulary Unpacked: Building Vocabulary through Authentic and Meaningful Experiences with Words, (7) Teaching Academic Language, (8) 'Translanguaging' Practices, (9) Family Involvement, and, last but not least, (10) Using Alternate Forms of Assessment.

3.1 Identification and Program Placement

Upon enrolling the child in a multilingual, multicultural educational setting it is highly recommended that both the parents or guardians and the child getting enrolled at the time are interviewed by a trained pedagogogue and asked to fill out a Home Language Identification Survey (HLIS) form to determine the primary language of the home of the child. If a language other than English is indicated to be communicated at home, it is recommended that the child should be administered a certain type of Identification Test for English Language Learners. This test should be designed to determine the child's English language proficiency. Students who score below a determined level on this assessment are advised to be identified as ELLs/MLLs, and, therefore, should be entitled to receive English Language Learning (ELL) programs and services. Students who are identified as ELLs/MLLs are advised also to be administered a certain type of Home Language Proficiency Test to determine the child's literacy skills in the primary language. Students who end up to be identified as ELLs/MLLs should be entitled to receive ELL programs and services based on their parent or guardian's choice of preferred program. The three ELL programs and services currently introduced to the majority of ELLs/MLLs in New York City are as follows.

BILINGUAL EDUCATION PROGRAM: TRANSITIONAL BILINGUAL EDUCATION PROGRAMS

Transitional Bilingual Education (TBE) programs are offered to students of the same primary language to learn to speak, understand, read, and write in English while continuing to learn academic content in their primary language. The students' primary language is used to help them progress academically in all content areas while they acquire English. The goal of a TBE Program is to provide students with the opportunity to transition to a monolingual English classroom setting without additional supports once they reach proficiency. Even though the amount of English instruction students receive will increase over time; in a TBE program, there should always be a primary language instruction/support allowing students the opportunity to develop bilingually.

BILINGUAL EDUCATION PROGRAM: DUAL LANGUAGE PROGRAMS

Dual Language (DL) programs seek to offer students the opportunity to become bilingual, biliterate, and bicultural while improving the students' academic ability. In the majority of dual language programs, the students receive half of their instruction in their primary or home language, and the remainder of their instruction in the target language, the language that they are learning. The goal of these programs is for students to develop literacy and proficiency in English and in the primary or in the target language.

One-Way Dual Language Program: In the one-way Dual Language program model, students who come from the same primary language and or background have the opportunity to be bilingual or multilingual. The teacher or teachers provide instruction in both English and the primary or home language simultaneously.

Two Way Dual Language Program: The two-way Dual Language program includes both native English speakers and ELLs/MLLs. The teacher or teachers provide instruction in both English and in the primary language.

ENGLISH AS A NEW LANGUAGE PROGRAM

Instruction in the English as a New Language (ENL) program, formerly known as English as a Second Language (ESL) program, emphasizes English language acquisition. In an ENL program, language arts and content-area instruction are taught in English using specific ENL instructional strategies. Some content area classes are integrated ENL classes. Students receive core content area and English language development instruction, including the use of the primary language as support and appropriate ELL instructional supports to enrich comprehension in two ways: (1) Integrated ENL classes are taught by a teacher du-

ally certified in the content area and ENL or are co-taught by a certified content area teacher and a certified ENL teacher. (2) In a Stand-alone ENL class, students receive English language development instruction taught by an ENL teacher in order to acquire the English language needed for success in core content areas. This program typically serves ELL/MLL students from many different primary language backgrounds whose only common language is English and therefore cannot participate in a bilingual program.

After ELL/MLL students are identified, the level of English and other language(s) the students are familiar with are measured, and the ELL/MLL students have already been placed into a multilingual, multicultural program, teachers are recommended to build cultural awareness in the classroom, to create a welcoming environment for new students, and to get to know who their students are (where they come from, what they bring to the classroom, what skills/former education they have, what interests they might have, etc.).

3.2 Know your Students, Cultural Awareness, Creating a Welcoming Environment

KNOWING YOUR STUDENTS

It is always beneficial to take time to figure out who the students are in the multilingual, multicultural classroom. Observing them, completing surveys or polls, asking questions about their traditions, culture, language and communication experiences, their strengths and weaknesses are just some examples that can help teachers better understand their students.

The following categories are commonly used in New York City to categorize ELLs/MLLs based on their academics and their process of learning the English language⁷: (1) Newcomer ELLs/MLLs who receive 0 to 3 years of ELL service, through either ENL and/or bilingual education programs (e.g. DL and TBE), (2) Developing ELLs/MLLs who receive 4 to 6 years of ELL service, through either ENL or bilingual education programs, (3) Long-term ELLs/MLLs who have received more than 6 years of ELL service and have yet to pass the NYSESLAT, and, therefore, are still entitled to ELL services, (4) Students with interrupted/inconsistent formal education (SIFE) are those ELLs/MLLs who have attended schools in the United States for less than a year and who (upon initial enrollment) are two or more years below grade level in literacy in their primary language and/or two or more years below grade level in mathematics due to inconsistent or interrupted education prior to arriving at the United States, (5) Special Education ELLs/MLLs, who

⁷ *English Language Learner Demographics Report for the 2015-16 School Year*, NYC DOE, Division of English Language Learners and Student Support (DELLSS) (p.36, p.38, p.40)

served by an Individualized Education Plan (IEP) where eligibility is determined by an IEP team in what language the special education service is being delivered.

BUILDING CULTURAL AWARENESS

One of the most problematic areas that ELL/MLL students in a multilingual, multicultural classroom might face is cultural differences and to be aware of these differences. It is extremely difficult for these students to read and understand non-verbal clues (eye contact, body language, postures, gestures, and facial expressions) of the target culture and various other cultures represented in the same classroom. In some cultures keeping eye-contact might show disrespect, and it is known as impolite to hold; therefore, students might not understand the new cultural demand of the teacher and other language learners, such as, to look into the speaker's eyes when communicating with one another. For them, it shows the sign of trustworthiness, sincerity and interest. It can be confusing to learn that some non-verbal clues mean the opposite in other cultures that students might have encountered before in their whole entire life. Head movements to indicate "Yes" or "No" is also tricky since it is not universal. Therefore, it is easy to misunderstand. Saying "Thank you" and "Please" does not exist universally in every culture, they are not commonly used by many cultures, therefore, it has to be modeled and taught.

Interpreting different gestures, such as, winking, rolling the eyes, looking upward, smiling, or raising the eyebrows also might vary from culture to culture. In many cultures "*thumb up*", "*kiss your brain*", "*sit criss-cross applesauce*" is never introduced or used in school at any time; therefore, language learners might stare at the teacher not knowing what is expected from them to do. Also, the physical distance during conversation and personal space differ from culture to culture. Some cultures require more space or distance than others; so, it should not be surprising if language learners move away or closer to one another depending where they came from.

Physical contact during conversation such as touching the hand or arm might be acceptable and showing involvement, interest and openness for some students, meanwhile, in other cultures it is completely unacceptable. Showing affection towards each other or the teacher (cuddling, kissing) might also vary from culture to culture. It is not easy to navigate amongst the labyrinth of these non-verbal cues all at once.

Many times language learners acquire these non-verbal clues of the target culture from movies, TV series, and different media sites on the Internet. They might form their own opinion about their own and about other cultures' traditions, customs and values through the values and beliefs of their family or culture they were born into. Many times this happens way before they arrive in the multilingual, multicultural classroom. Students might have already learned hidden agendas and have biases about these target cultures or about other cultures represented

in the classroom; tension and conflict with others in a close community might occur. Children might pick up and start using cultural/ethnic terms to name their own or others' ethnic and cultural groups that not be pleasant for all other children without fully understanding what they really mean, they baffle or confuse them, such as, why one refers to herself a "Latina" and other female students might say a "Columbian" or a "Mexican" when they refer to themselves or others.

Learning the culture of the target language by learning to read and understand the non-verbal cues can reinforce students' understanding of the world around them and cultivate cultural awareness towards others. Therefore, educators have to be the advocates of all cultures to promote an accepting and culturally responsive welcoming environment where every child feels safe, appreciated, and respected as equal members of the given community. Teachers should talk about the similarities and differences of different languages, cultures (music, traditions, household customs, religious views, etc.), and everyday experiences to familiarize students with each other's cultural background.

CREATING A WELCOMING ENVIRONMENT

It is always welcoming to show one's own special spirit of adventure by learning and using some words of the low-incident languages, such as, greetings, requests for help, terms of comfort and encouragement, etc. Hanging welcoming signs around the classroom in different languages represented in the classroom, translating the subjects in the flow of the day, so, different language speaking students can follow the routine of the day, or, labeling objects in different languages around the classroom to create a culturally responsive, print-rich environment are just some of the creative ideas teachers might like and are willing to follow.

It is always welcoming to invite speakers to the class who speak the children's home languages or volunteers to help to translate letters, forms, and other ongoing written communications into the child's primary language. Vigilance is required from all teachers at all times during teaching in a multilingual/multicultural classroom to ensure that the need to allow all different languages in the classroom is balanced with the ultimate goal of the need to learn the *Lingua Franca*.

Teachers can further support language learners if they encourage them to bring in culture related materials from community newspapers, projects they have worked on in their primary language, providing multilingual reading materials, if available, from community libraries, give permission to produce projects and assignments in their primary language makes students feel valued and welcomed in the new environment.

Dr. Rebecca Powell frames around eight elements the culturally and linguistically responsive learning environment (Hollie, 2012:140-141) must have in order to make students feel comfortable in the classroom:

- (1). Print-Rich Environment (e.g. signs, symbols, characters, word walls, charts, posters)
- (2). Learning Centers (e.g. cultural center, listening center)
- (3). Culturally Colorful (e.g. bright, dynamic, lively, inviting colors to make a difference)
- (4). Arranged Optimally (e.g. collaborative table groups)
- (5). Multiple Libraries (organized by genre, authors, or topics; colorful and inviting)
- (6). Use of Technology (e.g. Smartboard, Smart table, computers, tablets, CD player, etc.)
- (7). Relevant Bulletin Boards (e.g. cultural, student work, content specific, current unit)
- (8). Display Student Works and Images of Students (coziness, warm feeling, ownership)

Stephen Krashen (2002:22-23) pointed out that the more comfortable ELLs/MLLs feel in the classroom the faster they will learn a new language:

“Positive attitudes toward the classroom and the teacher may also be manifestations of self-confidence and/or integrative motivation, and for this reason may also relate to acquisition.”

3.3 Building and Activating Background Knowledge

Recognize the unique perspectives, knowledge, experiences, competencies, and skills that ELLs/MLLs contribute to the classroom is essential. All students, regardless of their background experiences, bring a wealth of knowledge to learning. As Cummins (2009:1) stated:

“Activation of prior knowledge enables teachers to validate ESL students’ background experiences and affirm their cultural knowledge. Inviting students to contribute what they already know to the class discussion communicates to students that the cultural and linguistic knowledge they are bringing into the classroom is valuable.”

Activating students’ prior knowledge through the use of ‘schema’ theory (the mental frameworks that organize our knowledge and assumptions are used for interpreting and processing new information and influences) helps students integrate new knowledge with their own experiences (represented by the constructivist theory) not only builds a strong foundation for future learning, but it also gives an opportunity to correct any previous misperceptions.

Background knowledge is stored in our memory as an “I” event, one in which the student was directly and personally involved in. *“I remember better, if I do it”*; therefore, creating opportunities for various experiences for students in the classroom is crucial.

“*Relevance makes it stick*”, students tend to learn more effectively when they already know something about a content area and when concepts in that area mean something to them, and to their particular background or culture. Students usually need a minimum of four exposures to new content, no more than 2 days apart, that elaborate on concepts and ideas but not venture into new ideas.

The following wide variety of learning activities that, on one hand, help to reflect the students’ cultural diversity and the capacity for multiple intelligences, and, on the other hand, help to build and activate background knowledge is fundamental to adapt in a multilingual, multicultural classroom:

- (1).Graphic organizers: K-W-L chart⁸, Five Senses Chart, Concept Map, Venn-diagram, T-Chart⁹, Story Map, etc.
- (2).Clarify language: Sentence Starters, Cloze Activities (Monster Cloze, Vanishing Cloze), Jumbled Sentences, Text Reconstruction, etc.
- (3).Visuals: videos, pictures, real objects (realia), drawings, charts, diagrams, posters, etc.
- (4).Reader’s Theater: dramatizing or acting out songs and plays, storytelling
- (5).Brainstorming/Discussion: Brain Dump (Webbing), Image or Alphabet Brainstorm
- (6).Provide direct experiences: field trips, guest speakers, schoolwide events, etc.
- (7). Make personal cultural connections: involve community members, family members and a variety of rich cultural resources (cultural objects, magazines, newspapers, books, etc.)
- (8).Make cross-curricular connections
- (9).Use primary language (e.g. label the objects in the classroom or the flow of the day in different languages)

3.4 Using Scaffolding Strategies in the Zone of Proximal Development (ZPD)

In the ‘*scaffolding metaphor*’ a framework is built up from wooden or metal poles and boards to support construction on buildings (a lot are seen in New York

⁸ A KWL table, or KWL chart, is a graphical organizer designed to help in learning. The letters KWL are an acronym, for what students already know, want to know, and ultimately learn. A KWL table is typically divided into three columns titled Know, Want to know, and Learned. The KWL chart or table is a form of instructional reading strategy that is used to guide students taking them through the idea and the text. It is a part of the constructivist teaching method where students move away from what are considered traditional methods of teaching and learning. In this particular methodology the students are given the space to learn by constructing their own learning pace and their own style of understanding a given topic or idea.

⁹ A T-Chart is a graphic organizer that allows students to organize thoughts or ideas into two categories. It is shaped like an uppercase T. Students place the name of each category at the top of the chart. Below the line, students place ideas or lists of objects that fit that category.

City), as work is completed, the scaffold is removed piece by piece until the structure can stand on its own.

In Leo van Lier's (1991) work, following Vygotsky's principals, learning does not happen solely in the mind, but in a broader sphere known as the Zone of Proximal Development (ZPD), or the distance between the individual's current and potential capabilities. Jerome Bruner (1978) suggested that scaffold should work in the ZPD enabling students to work just beyond their current capacities with the support of a teacher and/or collaboration with peers (Table 1).

Table 1. Four Types of Scaffolding Interactions in the ZPD

Assistance from a peer expert or teacher	Collaboration with an equal peer	Collaboration with a less capable peer	Use of internal resources
The learner receives guidance, advice, or modeling from the teacher or a more capable peer.	The learner works together with the teacher or student of the same capabilities to construct meaning together,	The learner assists lower-level learners, which provides the opportunity to articulate, refine and expand the learner's own knowledge.	The learner works independently, relying on their own internalized practices, strategies, inner speech and other resources.

Source: Walqui, A. & Strom, K., QTEL, WESTED in partnership with NYC DELLSS: *Scaffolding* (p.3). Retrieved November 5, 2018 from http://whenl.weebly.com/uploads/4/9/5/2/49524833/scaffolding_for_ells.pdf

The teacher provides enough support to move students from one level of understanding to a higher level of understanding (just like the support construction on buildings), assistance is decreased as students are able to access content concepts independently (just like the scaffold is removed once the structure can stand alone). Fisher & Frey (2014:17) showed how scaffolding gradually increases student independence through the gradual release of teacher's responsibility and through the framework's recursive structure, in which teachers might vary four instructional phases. So, student's responsibility over their academic and language learning can be optimized, such as, (1) Modeling/"I do it" (Teacher Responsibility), (2) Guided Instruction/ "We do it" (Teacher Responsibility), (3) Productive Group Work/"We do it together" (Student Responsibility), (4) Independent Learning/"You do it" (Student Responsibility). Teachers are highly encouraged to use the following four scaffolding strategies in the ZPD when working with ELLs/MLLs:

- (1.) Class routines and rules (e.g. repetition to enforce routines consistently and predictably)
- (2.) Contextualization (e.g. total physical response, manipulatives, visuals, graphic organizers, technology, etc.)
- (3.) Modeling (e.g. questioning techniques, think aloud, real-life examples, extended wait time, etc.)
- (4.) Differentiation (e.g. multiplicities and/or multiple entry points)

Class routines and rules

Establishing classroom routines not only helps teachers organize the course, but it also facilitates learning and motivates students. In addition, for many ELLs/MLLs the classroom can be a new and oftentimes a frightening experience. An interesting regular activity that they do in class will help them get used to the learning context (e.g. morning greetings, homework turn-ins, sourcebook free-writing, problem of the day (Math), classroom jobs, notebook organization, line-up routines, handing in/out things, warm-up exercises, class signals for bathroom, water, transitions, students' attention, etc.).

Contextualization

Visuals, teaching aids, and pictures are the most highly effective teaching strategies for multicultural, multilingual students. Through pictures, teachers display visual stimuli that can be universally understood by all students (Curtis & Bailey, 2001). Visuals can be used in any content area when teaching about concepts. Pictures, cartoons, maps, graphs, charts, diagrams, videos, and other multimedia resources enhance learning by accommodating visual learners by helping to reinforce key ideas when presenting information in alternative formats (Carrier, 2005). Real objects and hands-on materials, such as flashcards, games, hand-outs, that students can manipulate stimuli a variety of senses and help to make learning more meaningful, especially for diverse students who tend to be tactile, kinesthetic learners (Bruno, 1982; Curtin, 2006). Drawings, posters, graphic organizers (Story Map, Double Entry, Venn-Diagram, Timelines), storyboards, and autophotography can also increase motivation and help students to express their thoughts through non-verbal means of expression (Morrison-Ender & Ender, 1995, Crandall, Jaramillo, Olsen & Payton, 2001). Provide students with Total Physical Response (TPR) activities and experiences; "acting out" and using your body opportunities while making use of all the senses of the ELL/MLL students.

Modeling

Modeling is a powerful tool in the learning process. It provides numerous opportunities for students to ask questions, such as, discussion board. While modeling teachers are advised to use Higher-Order-Thinking (HOT) questions to classify, describe, evaluate, explain, generalize, infer, predict, and/or recall information (Gibbons, 1991). Also, providing real-life examples that students can connect to as well as media-based examples (advertisements, videos, cartoons, etc.) reaches out to all diverse students. Think-Alouds should be deliberately and systematically planned (Gibson, 2002) during modeling, as well as, allowing students enough wait-time or extended processing time when asking for a response since ELLs/MLLs interpreting information, making meaning of it, and formulating a response at the same time usually takes time.

Differentiation

Teachers in multilingual, multicultural classes focus on three type of questions: what, how, and why (What to differentiate?, How to differentiate?, and Why to differentiate?). From the point of view of the *what*, content, process, product, and the affect or learning environment can be differentiated. From the point of view of the *how*, student readiness (small group), interest, and learning profile can be differentiated. From the point of view of the *why*, teachers can differentiate to support access to learning, to increase motivation and engagement, to improve the efficiency of learning, to appropriately challenge learning, and to provide an opportunity to express learning (Tomlinson, 2014).

Differentiation is providing multiple entry points to scaffold the content as a means of targeting learners' needs and providing below level texts (or primary language texts) as a support (not substitute) for understanding the grade-level text. However, it is not watering down, or simplifying the content, or substituting grade-level texts for below-level texts (DELLSS, July 2017: *ELL Teacher Summer Institute Professional Development*).

Teachers need to strategically provide multiple entry points (several pathways for students to arrive at to the product at their readiness) and high quality supports and extensions into the curricula, so all learners are engaged in appropriately challenging tasks and demonstrate higher order thinking-skills in their products. Teachers have a good understanding of the students' ability levels with respect to the lesson and have designed the entry points to meet those needs (Garcia, 2009). What this means is that some children might be able to use the language of instruction fully without any further adaptation, while others might need to use their first language or the mixture of the two languages (primarily and target), and others might only be able to draw a picture. The teacher not only allows for students to show their understanding differently, but also differentiates instruction.

Differentiated small group instruction is an excellent way to enhance all students' growth provides the teacher a simple and direct way to reteach, review, provide focused and supervised practice, clarify misunderstandings, extend student proficiency, or, use it as a formative assessment. For students, it gives an opportunity to increase participation, engagement and focus, and to create relationships between group participants. It is an "opt-in" opportunity where students can sign-up for group work in the spare of the moment (Doubet & Hockett, 2018).

3.5 Cooperative Learning Groups, Peer Tutoring

Grouping students from different cultural backgrounds into heterogeneous groups and instructing them to collaborate and cooperate with one another on activities and problem-solving tasks has been found to promote inter-ethnic friendships, develop cross-cultural understandings, and build teamwork while also enhancing literacy and language acquisition among linguistically diverse students (Crandall,

1999; Crandall, Jaramillo, Olsen & Peyton, 2001; Saravia-Shore & Garcia, 1995; Snowman & Biehler, 2003). Cooperative learning groups assist in developing intellectual autonomy (Crandall, 1999) and social-emotional well-being of the participating individuals. They are unique opportunities for positive social interactions, and interpersonal communication between students from different backgrounds in diverse classrooms. They promote real dialogue, mutual understanding, and positive learning outcomes (Johnson, Johnson & Holubec, 1994; Wlodkowski & Ginsberg, 1995). There are many specific cooperative learning activities or methods that have been employed with success, such as, Turn and Talk, Think-Pair-Share, Round Robin, Shared Research, Team Talk, Roundtable, or, Double “Jigsaw” Method (A unit of materials are divided between a number of groups of the class and each group becomes an expert on their own particular topic. After each group sharing their topic with the whole class and the component parts are put together like a jigsaw puzzle the unit is completed), etc. Therefore, teachers in multilingual, multicultural classrooms need to provide regular opportunities for ELLs/MLLs to interact with their peers through some of these above mentioned activities.

Pairing up students of different abilities and backgrounds has been found extremely effective in multicultural, multilingual classrooms; some students simply learn better and participate more actively in smaller groups rather than in the class as a whole. They become teachers and resources for one another, often relating to each other better than they would to the teacher (Kline, 1995). Peer tutoring further promotes communication, motivates students, and help learners attain higher levels of achievement while developing friendships between students from different backgrounds (Saravia-Shore & Garcia, 1995; Snowman & Biehler, 2003).

Working with a so called “*buddy*” has several benefits for young learners: As they interact, converse, listen, and share ideas, there is an immediate feedback, clarification, and modification. For the tutor, it enhances the development of leadership and interpersonal skills, for the peer, it boosts self-confidence, and self-esteem while facilitating a new appreciation and understanding of others who may be different (Webb, 1988). Peer tutoring can be implemented in any subject area and it is more fun than working alone (Carbo & Kapinus, 1995), so be aware that students may get off-task and spend more time socializing than working (Vaughn, Bos & Schumm, 2003). Providing peer feedback opportunities on major projects, such as peer editing, peer revising, peer assessment, peer reflection is also a fundamental strategy when working with ELLs/MLLs. Partner picking strategies, like clock buddies¹⁰ or bread and butter partners, milk and cookie partners, salt and

¹⁰ A quick and easy way to create pairs for partnered activities to avoid the problem of kids always having the same partners. Each student is required to name 12 classmates on each hour’s slot of the clock and when the teacher calls out an hour from the clock, e.g. “Get together with your 11 o’clock buddy.” Students can quickly partner up and start to pair-work immediately.

pepper partners, peanut butter and jelly partners, etc. help these students to spice up their list of friends from time to time.

3.6 Vocabulary Unpacked: Building Vocabulary through Authentic and Meaningful Experiences with Words

Vocabulary consists of the words ELLs/MLLs understand when they hear or read them (receptive vocabulary) and words they speak or write (expressive vocabulary). ELLs/MLLs build vocabulary by picking up words that they read or hear through direct instruction from teachers or other professionals. In general, most children begin first grade with about 6,000 words of spoken vocabulary and they will learn 3,000 more words per year till they reach third grade. However, not all words have equal importance in language instruction which leads educators wonder if they picked the right words to teach.

Beck, McKeown & Kucan (2002) tried to answer the “How do teachers know which word they need to teach?” dilemma by creating three tiers of vocabulary words for teaching and assessing word knowledge. A word’s frequency of use, complexity, and meaning determines into which tier the word will fall. Those with mature vocabularies and age-appropriate literacy skills understand and use words from all three tiers. However, newcomer ELLs/MLLs are most comfortable with Tier 1 words. According to Beck, McKeown & Kucan (2013) words are categorized into the following tiers: Tier 1 (Basic Vocabulary), Tier 2 (High Frequency/Multiple Meaning Words), and Tier 3 (Subject Related Words).

Tier 1 consists of the most basic words, everyday words familiar to most students primarily learned through conversation and social interaction. These words rarely require direct instruction and typically do not have multiple meanings. Sight words, nouns, verbs, adjectives, and early reading words occur at this level. Examples of tier one words are: *book, girl, sad, run, dog, and orange*. There about 8,000 word families in English included in tier one.

On the other hand, Tier 2 consists of high-utility academic vocabulary found in many content texts, cross-curricular terms. That is, these words occur often in mature language situations such as adult conversations and literature, and therefore strongly influence speaking and reading. Tier two words are the most important words for direct instruction because they are good indicators of a student’s progress through school. Examples of tier two words are: *masterpiece, fortunate, industrious, measure, and benevolent*. There are about 7,000 word families in English in tier two.

Moreover, Tier 3 consists of low-frequency words that occur as academic vocabulary in specific domains. Domains include subjects in school (Math, Science, Social Studies, etc.), hobbies, occupations, geographic regions, technology, weather, etc. These words are usually learned when a specific need arises, such as learning about the amino acid during a chemistry lesson. Examples of tier three

words are: *economics, isotope, asphalt, Revolutionary War, and metamorphosis*. The remaining 400,000 words in English fall in this tier.

What does vocabulary instruction look like in a multilingual, multicultural classroom where the majority of students have English limited proficiency? In a multilingual, multicultural classroom there are many opportunities to teach and build vocabulary throughout the day. Teachers can use various opportunities from extended instruction (explicit teaching) to embedded instruction (implicit teaching) to teach new vocabulary words (Tier 1, 2, & 3) through authentic and meaningful experiences (Table 2).

Table 2. Explicit and Implicit Teaching of Vocabulary

EXTENDED INSTRUCTION (Explicit Teaching)	EMBEDDED INSTRUCTION (Implicit Teaching)
Use illustrations and synonyms/antonyms to explain meaning	Define the word in the situation
Provide word definition	Use gestures to demonstrate the word
Provide the Home Language definition and the cognate status	Use illustrations from the text to explain the word
Repeat the sentence from the text that uses the word	Provide examples using context that is familiar to students
Provide further examples	
Ask students to talk about the word and give their own example	

Source: NYC DELLSS: ELL Teacher Summer Institute Professional Development, (July 2017)

Practice proves that ELL/MLL students need at least four exposures at a time to acquire new content vocabulary. Some of the effective teaching practices that work to build vocabulary of ELLs/MLLs are as follows:

- (1.) present key vocabulary and new vocabulary prior to a new topic, unit, or lesson, and then continuously present these words throughout the unit
- (2.) limit the number of words given (little at a time) since too many words given at a time might overwhelm ELLs/MLLs
- (3.) relate the new vocabulary word to real life by giving real-life examples and/or situations
- (4.) allow more “wait time” to answer questions about the new word to clarify meaning and support understanding
- (5.) use more prompting (ELLs/MLLs can often find the answer easier and comprehend better)
- (6.) take advantage of students’ primary language if the language shares cognates with English
- (7.) constantly use simple assessments, like thumbs up/down, “yes/no” questions

- (8.) use questioning techniques (Do you understand the word?, What part of the word/Which word do/don't you understand?)

Some of the following activities and strategies can support vocabulary building in the multilingual, multicultural classroom, such as, visual cues and physical gestures and signals, sentence starters and formulaic expressions (to help to start and link ideas with other peers), point to words and pictures, “draw” the word, flash cards, word lists, cut and paste activities, diagrams, charts, labels, pop-up and tab books, google images, teacher tube, real objects to show the students what things are like, “act out” activities (TPR-Total Physical Response), ask simple questions using new vocabulary words, computer games (such as, Starfall (www.starfall.com), Brainpop (<https://ell.brainpop.com>), etc.), word banks and word-picture matches, picture dictionaries, bilingual glossaries, picture books with labels inside the books, introduce the new words in the primary language first, and repeat the new words over and over again.

3.7 Teaching Academic Language

WHAT IS ACADEMIC LANGUAGE

Academic Language (AL) is defined as language used in school, in written communications, in public presentations, and in formal settings (Snow & Uccelli, 2009). Academic Language is a second language for all students not just for ELLs/MLLs. Academic English is not a natural language that we acquire through extensive listening and social interaction, therefore academic English (including vocabulary, syntax, morphology, and grammar) must be explicitly taught, not just caught (Kinsella, 2005). Adapted from Lesaux, Marietta & Phillips Galloway (2014) the different definitions of AL currently in use are as follows: (1) the written language of school text, (2) the oral language used in classrooms and professional education, (3) the language of academic assessments, (4) the oral and written language of the content areas, (5) the language associated with prestige and power.

BUILDING ACADEMIC LANGUAGE

When teaching academic vocabulary comprehensively, the vocabulary to learn is embedded in the authentic contexts in which these words are used. In embedded instruction, students are given access to world meanings through on-the-spot child-friendly definitions of the target words. Different types of visuals and verbal support is given to the students to help them make sense of the content and to develop general academic and domain-specific vocabulary knowledge. Academic Language differs across content areas, therefore, academic vocabulary includes various content related vocabulary and high frequency academic words (e.g. Bloom's verbs). Students who master AL are more likely to be successful in academic and professional settings compared to students who do not learn AL. These students may struggle academically and be at a higher risk of dropping

out of school (Zwiers, 2008). The following steps show how exactly academic language with ELLs/MLLs is built in the multilingual, multicultural classroom:

- (1.) Start with a meaty text (high utility academic words + big idea).
- (2.) Target depth of word knowledge and awareness of AL features through multiple, planned opportunities to discuss the words, their meaning, and concepts.
- (3.) Promote continued AL learning by teaching strategies that can be applied recursively when encountering new texts.
- (4.) Reinforce language development and critical thinking through writing, debating, and continued reading.

HOW TO SELECT ACADEMIC WORDS TO TEACH

August *et al.* (2014) defines how to select academic words to teach by the following three criteria:

- (1.) *Frequency*: Select words that are considered frequently encountered academic words (e.g. Coxhead academic word list)
- (2.) *Importance to text/unit*: Select words that are critical for answering text dependent questions as well as words that contribute to the understanding of the unit
- (3.) *Conceptual unity*: Select words that are not easily imaginable, that are abstract, and/or have a high degree of relatedness.

3.8 ‘Translanguaging’ Practices

Allowing “translanguaging” (García & Wei, 2014) as a pedagogical practice in the classroom to be able to choose the language in which language learners can convey the meaning in the most accurate way mostly in the form of speaking and writing makes students comfortable from the very beginning of their learning of the lingua franca. Translanguaging, or, “code-switching” (as the phenomena was previously referred to), is

“the act of using different languages interchangeably, in order to overcome language constraints, to deliver verbal utterances or written statements effectively, and, to ultimately achieve successful communication” (Csillik & Golubeva, 2017:14).

Encouraging students to use their primary language with peers during work time, in groups, or, during independent work time in writing assignments, responses to literature, or during free writing, helps them claim some ownership in the educational process, show complete understanding of the subject area, and express individuality. Furthermore, by using the primary language, language learners show their options and preferences to convey their personal identity, their

belonging to a social group or minority (Golubeva & Csillik, 2018; Csillik & Golubeva, 2019 in press).

Not only language learners can use translanguaging in the classroom, but, the teachers of the multilingual, multicultural classroom as well. By using translanguaging practices in the multilingual, multicultural classroom, teachers make students feel comfortable and welcomed increasing these students' social-emotional well-being. This is especially beneficial in the case of newcomer students who are transitioning from one culture to another in a very short period of time and translanguaging practices provide them with a link to "home", which is extremely comforting at first in an environment where newcomer students might face the 'cultural shock' of the new environment (Golubeva & Csillik, 2018; Csillik & Golubeva, 2019 in press).

3.9 Family Involvement

Building partnership with families of diverse population starts with communication. Remember that a welcoming smile is a language common to everyone. Teachers must show that they value and respect all languages and cultures in the multilingual, multicultural classroom and that they are eager to communicate with all families equally. Many times it is not easy to find a way to speak and write to families in their low-incident home language(s), therefore, teachers need to find innovative ways, such as, making connections with other community members who speak the same low-incident primary language as the child's family the teacher cares for.

Many times teachers rely on voluntary translators (family members, close friends, classmates' parents, etc.), or if available, on over-the-phone translation services. Google Translator is a useful tool to help teachers and families communicate with one another; however, it should not be the first choice of the teacher since many times depending on the context the translation is not profoundly accurate (Csillik, 2019). Avoiding the use of educational jargon or acronyms which may be unfamiliar to parents, or the use of cursive writing which may not be taught in other countries are vital effective practices in teaching ELLs/MLLs. Teachers should show respect to all families by presuming that care-givers are intelligent and loving, never make the mistake of assuming that care-givers lacking of fluency in the lingua franca means that they are ignorant, uncaring, or incapable in any way.

It is important for multilingual, multicultural ELL/MLL students to see more multicultural parents working in the school they are enrolled at because they serve as role models of commitment, involvement and accomplishment. Invite parents to eat breakfast or lunch with their child, invite parents to share their expertise in the class, invite parents to volunteer in the school community (Become a Class Parent, Assist with Extracurricular Activities such as Drama Clubs, Hobby Clubs, etc.) or participate in school-wide activities (Multicultural Dance Festival, Diversity Week, Heritage Day, Award Ceremonies, Movie Nights, Bake Sale, Meet &

Greet your Teachers Night, Fundraiser Activities, etc.) are some of the effective strategies how teachers could involve the families of ELLs/MLLs in the educational journey of their child.

3.10 Using Alternate Forms of Assessment

Teaching and assessments are linked together in any educational setting, so they are connected in the multilingual, multicultural classrooms as well. The lack of culturally authentic resources in multilingual, multicultural classrooms goes hand-in-hand with the lack of culturally authentic assessments. It is currently one of the mostly debated challenges that have not yet been resolved. As curriculum documents would need to include cultural content, assessment documents should do accordingly as well. However, today there is a very low proof of the two being connected.

Initial assessments of the target language for placing the newcomer students are mostly well-known and widely practiced in multilingual, multicultural classes. However, it is very time consuming for teachers to administer these initial placement tests since they can not predict the arrival of each newcomer child. Therefore, mostly it is carried out individually and not in groups which takes time. Also, it is problematic to find an in-depth placement assessment of the child's primary language in low-incident languages which might be beneficial for finding accurate recommendation for later instruction and the right placement for the students. With an existing in-depth assessment in the child's primary language it would be easier to determine what kind of support the student would need in the classroom.

On-going-assessments (formative and summative) in the classroom are also challenging due to the different cultural and former educational background of the various student body the multilingual, multicultural classes might have. Students previously educated in other countries might not know what is expected from them to do on the different kind of assessments, e. g. fill-in-the-blank tests, or multiple-choice questions tests. It must be clearly demonstrated and shown these students the task they are required to do before they can do it independently. Should teachers working in multilingual, multicultural classrooms translate all classroom assessments to the child's primary language? How many different languages should these teachers need to translate to? How can they find the time to do the extra translating when their planning time is already limited? These are just some of the questions that are emerging these days and teachers are waiting for to be answered.

Asking new-comer language learners to read aloud unfamiliar texts and words is a challenging pronunciation task and not the best way to assess these students in the multilingual, multicultural class since they cannot focus on comprehension and pronunciation at the same time. They might feel uncomfortable, shy and embarrassed to speak up in front of a mainly native-speaker audience. Better to let these students read silently and give them the opportunity to refer back to the text when answering comprehension questions.

Standardized testing is an overall criticized issue of multi-language learners. Most language learners need minimum three to five years to become academically proficient in the language of instruction. Immigrant children who are also adjusting to the new cultural environment, and/or, missed previous education in their country of origin might need more time and more support than their multilingual, multicultural peers. As a result, for these students to participate in standardized testing after giving only a year/one-time exemption, if it is given at all, is unfair and wrong. Many times these students have no chance of passing these standardized tests due to the lack of acquiring the necessary academic language and the target language of immersion classrooms in the new environment.

Also, apart from Spanish and Chinese, in many educational settings there is no translated version of content area subjects (e.g. Mathematics, Science, Social Studies) in the low-incident languages or opportunity for students to use oral translators of these low-incident languages due to the uniqueness of their languages while taking the content area standardized tests.

There is an indispensable need for a variety of accepted innovative alternative assessment methods to effectively and accurately evaluate the progress of multicultural, multilingual students in the classrooms. Using alternate forms of assessments should be considered and developed since ELLs/MLLs not only could demonstrate cognitive understanding without heavily relying on the language, but it would be congruent with their tactile/kinesthetic mode of learning (Kline, 1995).

Finally, here are some innovative ideas for assessments in the multilingual, multicultural classrooms: the use of projects, exhibitions, journals, demonstrations, observations, graphic organizers, videos or multimedia formats, or portfolios. A collection of student work samples that provides a means of self-expression, holds the student accountable as a learner for thoughtful decision making, and helps to gain self-understanding. These assessments allow students to showcase their work and share their cultural heritage while nurturing their sense of accomplishment.

4. Conclusion

The empirical study introduced in this paper was aimed to reveal how to improve teaching methods and strategies of everyday teaching practices, tools to assess the development of multi-language learners in early-childhood programs; and, to point out that more research to develop teaching approaches that could work in 'superdiverse' classrooms where students speak multiple languages and represent various cultures is desperately needed.

"We are all the same; we are all different" (Derman-Sparks & Olsen Edwards, 2010:67) propagate the principle of anti-bias education that highlights the need on the teachers' part to address the existing linguistic and cultural differences in the classrooms. Low-incident language speaking children might be in a vulnerable position in a multilingual/multicultural classroom, therefore, the author hopes to

contribute to turnkey new practices and strategies in “superdiverse” early childhood classrooms in order to support the needs of Multi-Language Learners.

The ten effective practices presented in this paper, such as, identification and program placement, know your student, build and activate background knowledge, use scaffolding strategies in the ZPD, use cooperative learning groups and peer tutoring, build vocabulary and academic language, use translanguaging practices, involve family members in their child’s educational experience and use alternate assessments are just some of the teaching practices and strategies the author currently takes part in her every day teaching of Multi-Language Learners that teachers in need of new ideas might want to implement in their own classrooms to support all multilingual/multicultural learners.

There is no “one-size-fits-all” learning environment to support multilingual/multicultural learners; therefore, every teacher is encouraged to take risks and try what works the best for the given multilingual/multicultural population he/she works with, to self-reflect regularly and express thoughts and feelings about what have worked in the past with the given population, what have not worked in the past and needs to be changed, and, what they are willing to try next to support all language learners in the classroom. Promoting an anti-bias environment which accepts all learners regardless of their cultural, educational, and social-emotional background, in which, students are able to take risks in recognizing their own thinking and feeling of differences and their recognition of the variation in people, viewpoints, and other cultures together with the values, beliefs and behaviors they embody should be the mission of every educator on the field.

Undoubtedly, there is a lot to do in the future to develop a more knowledgeable, culturally responsive world for ‘superdiverse’ multi-language learners in early childhood educational settings. What language teachers need to do now for creating intercultural dimensions in their classrooms is not acquiring more knowledge of other cultures or countries, but, a wide range of knowledgeable skills and teaching strategies they could use in the multilingual/multicultural classrooms during their every day teaching.

REFERENCES

1. August, D., Branum-Martin, L., Cardenas-Hagan, E., Frances, D. J., Powell, J., Moore, S., & Haynes, E. F. (2014). Helping ELLs meet the Common Core State Standards for literacy in Science: The impact of an instructional intervention focused on Academic Language. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 7 (1), 54-82.
2. Beck, I. L., McKeown, M. G., Kucan, L. (2013). *Bringing Words to Life: Robust Vocabulary Instruction* (2nd ed.). New York: Guilford.
3. Berliner, D. C. & Biddle, B. J. (1995). *The manufactured crisis: Myths, fraud and the attack on America’s Public Schools*. Reading, MA: Addison Wesley.

4. Bruner, J. (1978). The Role of Dialogue in Language Acquisition. In Sinclair, A., Jarvella, R. & Levelt, W. (Eds.), *The Child's Conception of Language* (pp. 241-256). New York: Springer-Verlag.
5. Bruno, A. (1982). Hands-on wins hands down. *Early Years*, 13 (2), 60-67.
6. Camarota, S. A., Griffith, B. & Zeigler, K. (2017). *Mapping the Impact of Immigration on Public Schools*. Washington, DC: Center for Immigration Studies. Retrieved November 24, 2018 from <https://cis.org/Report/Mapping-Impact-Immigration-Public-Schools>
7. Carbo, M. & Kapinus, B. (1995). Strategies for increasing achievement in reading. In Cole, R. W. (Ed.), *Educating everybody's children: Diverse strategies for diverse learners* (pp. 1-7). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
8. Carrier, K. A. (2005). Key issues for teaching English language learners in academic classrooms. *Middle School Journal*, 37 (4), 17-24.
9. Crandall, J. A., Jaramillo, A., Olsen, L. & Payton, J. K. (2001). Diverse teaching strategies for immigrant children. In Cole, R. W. (Ed.), *More strategies for educating everybody's children* (pp. 33-71). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
10. Csillik, É. (2019). Intercultural Challenges of Teaching in Multilingual/Multicultural Classrooms. In Romanowski, P. & Bandura, E. (Eds.), *Intercultural Foreign Language Teaching and Learning in Higher Educational Contexts* (pp. 1-25). Hershey, PA: IGI Global.
11. Csillik, E. & Golubeva, I. (2017). The current 'state of the art' in researching code-switching in multilingual classroom. In Huertas-Abril, C. A. & Gómez-Parra, M. E. (Eds.), *La educación, clave para el entendimiento mundial* (pp. 11-23). Córdoba, Spain: UCOPress, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.
12. Csillik, É. & Golubeva, I. (2019, upcoming). *Játék a szavakkal: Transzlingvális gyakorlatok a new york-i angol-magyar kétnyelvű óvodáskorú kisgyerekek csoportjában*. 20th Summer School Of Psycholinguistic, Balatonalmádi, Hungary, Edited Volume, 20 pp.
13. Cummins, J. (2009 May). *Supporting ESL Students in Learning the Language of Science*. *Research into Practice Science* (pp. 1-4). Pearson Education Inc. Retrieved March 18, 2018 from https://assets.pearsonschool.com/asset_mgr/legacy/200728/SciAut0404585MonoCummins_844_1.pdf
14. Curtin, E. M. (2006). Lessons on effective teaching from middle school ESL students. *Middle School Journal*, 37 (3), 38-45.
15. Curtis, A. & Bailey, K. M. (2001). Picture your students talking: Using pictures in the language classroom. *ESL Magazine*, 4 (4), 10-11.
16. NYC DOE, Division of English Language Learners and Student Support (DELLSS), Queens North Field Support Center, *ELL Teacher Summer Institute Professional Development*, (2017 July). New York City: NYC Department of Education.
17. Derman-Sparks, L. & Olsen Edwards, J. (2010). *Anti-Bias Education for Young Children and Ourselves*. Washington, DC: NAEYC.
18. Dobet, K. J. & Hockett, J. A. (2018). *Differentiation in the Elementary Grades. Strategies to Engage and Equip All Learners*. Alexandria, VA: ASCD.
19. NYC DOE, Division of English Language Learners and Student Support (DELLSS). *English Language Learner Demographics Report for the 2015-16 School Year*. Downloaded on March 17, 2018 from <http://schools.nyc.gov/NR/rdonlyres/3A4AEC4C-14BD-49C4-B2E6-8EDF5D873BE4/213766/201516DemographicReportv5FINAL.pdf>
20. García, O. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century. A Global Perspective*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
21. García, O. & Wei, L. (2014). *Translanguaging. Language, Bilingualism and Education*. New York: Palgrave Macmillan.
22. Fisher, D. & Frey, N. (2014). *Better Learning Through Structured Teaching: A Framework for the Gradual Release of Responsibility* (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.

23. Gibbons, P. (1991). *Learning to Learn in a Second Language*. Portsmouth, NH: Heinemann.
24. Gibbons, P. (2002). *Scaffolding Language, Scaffolding Learning. Teaching Second language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.
25. Golubeva, I. & Csillik, E. (2018). Translanguaging Practices in a Hungarian-English Early Childhood Classroom. In Gómez Parra, E. M. & Huertas-Abril, C. A. *Early Childhood Education from an Intercultural and Bilingual Perspective* (pp. 96-116). Hershey, PA: IGI Global.
26. Hollie, S. (2012). *Culturally and Linguistically Responsive Teaching. Classroom Practices for Student Success*. Huntington Beach, CA: Shell Education.
27. Kinsella, K. (2005). *Words are not created equally: A framework for prioritizing vocabulary for rigorous instruction and assessment in linguistically and culturally diverse classrooms*. Anaheim, CA: Accountability Institute for English Learners and Immigrant Students
28. Kline, L. W. (1995). A baker's dozen: Effective instructional strategies. In Cole, R. W. (Ed.), *Educating everybody's children: Diverse strategies for diverse learners* (pp. 21-43). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
29. Krashen, S. D. (2002). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. University of Southern California. Retrived March 21, 2018 from http://www.sdkrashen.com/content/books/sl_acquisition_and_learning.pdf
30. Lesaux, N. K., Kieffer, M. J., Faller, S. E. & Kelley, J. G. (2010). The effectiveness and ease of Implementation of an academic vocabulary intervention for linguistically diverse students in urban middle schools. *Reading Research Quarterly*, 45 (2), 196-228.
31. Lesaux, N. K., Marietta, S. & Phillips Galloway, E. (2014). *Language Diversity and Literacy Development: Leading Advanced Literacy Instruction to Foster ELLs' Achievement in Middle Schools*. Harvard Graduate School of Education. Retrieved March 18, 2018 from http://schools.nyc.gov/NR/rdonlyres/EE2355E6-9950-4C5A-8684-C04CBD026696/0/session4_MS_Jan_15_2014_final.pdf
32. Lesaux, N. K. & Harris, J. (2015). *Cultivating Knowledge, Building Language: Literacy Instruction for English Learners in Elementary Schools*. Portsmouth, NH: Heinemann Publishing.
33. Moran-Ender, C. & Ender, M. G. (1995 March). *A picture and a thousands words: Autophotography in the ESOL classroom and beyond*. Presentation at the TESOL Annual Conference, Long Beach, CA.
34. *Program Options for English Language Learners/Multilingual Learners*. New York State Educational Department. Retrieved March 18, 2018, from <http://www.nysed.gov/bilingual-ed/program-options-english-language-learnersmultilingual-learners>
35. Saravia-Shore, M. & Garcia, E. (1995). Diverse teaching strategies for diverse learners. In Cole, R. W. (Ed.), *Educating everybody's children: Diverse strategies for diverse learners* (pp. 47-74). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
36. Snow, C. E. & Uccelli, P. (2009). The Challenge of Academic Language. In Olson, D. R. & Torrance, N. (Eds.), *The Cambridge Handbook of Literacy* (pp. 112-133). Cambridge: Cambridge University Press.
37. Snowman, J. & Biehler, R. (2003). *Psychology applied to teaching* (10th ed.). Boston, MA: Houghton Mifflin.
38. Tomlinson, C. A. (2014). *The Differentiated Classroom. Responding to the Needs of All Learners* (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.
39. Townsend, D., Filippini, A., Collins, P., & Biancarosa, G. (2012). Evidence for the importance of academic work knowledge for the academic achievement of diverse middle school students. *The Elementary School Journal*, 112 (3), 497-518.
40. van Lier, L. (1991). Inside the Classroom: Learning Processes and Teaching Procedures. *Applied Language Learning*, 2 (1), 29-68.

41. Vaughn, S., Bos, C. S. & Schumm, J. S. (2003). *Teaching exceptional, diverse, and at-risk students in the general education classroom* (3rd ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
42. Walqui, A. & Strom, K., QTEL, WESTED in partnership with NYC DELLSS: *Scaffolding*. Retrieved November 5, 2018 from http://whenl.weebly.com/uploads/4/9/5/2/49524833/scaffolding_for_ells.pdf
43. Webb, M. (1988). Peer helping relationships in urban schools. *Equity and Choice*, 4 (3), 35-48.
44. Wlodkowski, R. J. & Ginsberg, M. B. (1995). *Diversity and motivation: Culturally responsive teaching*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
45. Zwiers, J. (2008). *Building Academic Language. Essential Practices for Content Classrooms, Grades 5-12*. San Francisco, CA: Jossey-Boss.

HAZIM T. ALKHRISHEH*

Motivation, Attitude and Effort towards Learning English: The Case of Mutah University Jordanian Male and Female Students

Abstract. Our study aims to investigate the level and type of motivation as well as the level of proficiency. In this respect, our hypothesis is that female learners of L2 are better achievers than male learners of L2. The study will also investigate the relationship between 'motivation, attitude and effort' and 'gender' on one hand, and the relationship between 'motivation, attitude the attitude effort' and 'proficiency' on the other. In addition to quantitative data collection methods (questionnaires and tests), qualitative data collection methods will also be used (interviews) to explore these relationships.

Rezümé. A tanulmány célja a motiváció szintjének és típusának, valamint a nyelvtudás szintjének vizsgálata. Kiinduló kutatási hipotézisünk az, hogy az L2 (másodnyelv) női tanulói jobban teljesítenek, mint az L2 férfi tanulói. A tanulmány egyrészt megvizsgálja a „motiváció, a hozzáállás és az erőfeszítés”, valamint a (társadalmi) „nem” (gender) közötti kapcsolatokat, másrészt a „motiváció, a hozzáállás és az erőfeszítés” és a „járasság” közötti összefüggést. A mennyiségi adatgyűjtési módszerek (kérdőívek és tesztek) mellett kvalitatív adatgyűjtési módszereket (interjúk) is alkalmaz a kutatás e kapcsolatokat és összefüggések feltárására.

Резюме. Наша стаття має на меті дослідити рівень і тип мотивації, а також рівень кваліфікації людей, які вивчають другу мову. Наша гіпотеза полягає в тому, що жінки, які вивчають L2, є успішнішими, ніж чоловіки, що також вивчають L2. Дослідження також простежує взаємозв'язок між «мотивацією, ставленням та зусиллям» та «статтю», з одного боку, та взаємозв'язок між «мотивацією, ставленням та зусиллям» і «знанням» з іншого боку. При зборі даних, окрім кількісних методів (анкети та тести), будуть використовуватися також і якісні методи збору даних (інтерв'ю) для вивчення цих відносин та взаємозв'язків.

Introduction

Non-linguistic domains of language learning such as motivation, effort, beliefs and attitudes towards learning a second language are difficult to assess. Gardner refers to the complex nature of the concept of motivation as being abstract, difficult to define, difficult to assess and the fact that motivation refers to many things in meaning (Gardner, 2007).

Many studies conducted in Jordan demonstrate high levels of instrumental motivation being dominant among the students (Al-Shourafa, 2012; Tahaine, & Daana, 2013). The results of these studies also show slight but not significant differences between males and females in both types of motivation (instrumental and integrative).

* In 2018 PhD-student, University of Pannonia, Veszprém (Hungary). * 2018-ban doktorandusz hallgató, Pannon Egyetem, Veszprém (Magyarország). * У 2018 році докторант, Паннонський університет, Веспрем (Угорщина). hkhresha@yahoo.com

The abstract nature of the concept of motivation, as pointed out by Gardner (Gardner, 2007), adds complications to the research in terms of relating the concept of motivation to other concepts such as effort. However, considering the main purpose of our research, effort will be investigated independently in order to study its effect on proficiency and to study its relationship to motivation and attitude. The research tool used to investigate motivation is Gardner's Attitude/Motivation Test Battery (AMTB) (Gardner, 2004) as well as a motivation questionnaire of Dörnyei (You and Dörnyei, 2016; You, Dörnyei, & Csizér, 2016).

Literature review and background on the educational context in Jordan

Saville-Troike (Saville-Troike & Muriel, 2006) discusses many social factors that might have an impact on the learners' success in ESL context. These factors are: gender, age, ethnic identity and social class. Even though these factors interact with each other in a complex way to influence the individuals' success in ESL context, yet there are other factors involved as well. Such as the learning strategies, the teaching strategies, the learning resources, the classroom environment, etc. All these factors are relevant to success in ESL context.

Many studies on the students' level of proficiency in Jordan demonstrate low levels of proficiency in English among these students (Ngangbam, 2016; Al-Sawalha & Chow, 2012; Oqlah & Al-Ghazo, 2013). The assumption that these students are not motivated enough and have a negative attitude towards learning a second language seems to be the case since studies on non-linguistic domains (i.e. motivation and attitude) (Ababneh, 2013; Al-Khasawneh, & Al-Omari, 2015; Al-Shourafa, 2012; Tahaine & Daana, 2013) show that these domains play an important role in language learning. Following Gardner's model (2004), these studies show that there are high levels of "instrumental" motivation. The results of these studies also show that there are slight differences between males and females, but these differences are not significant though.

Participants

The participants of our research will be students from Mutah university (Jordan). However, one downfall in our research is the relatively small size sample. If this is the case, then it would be more convenient to involve students from other universities in Jordan and have a cross-sectional study comparing students of other universities to Mutah university students bearing in mind the idea of incorporating all of the above concepts and constructs involved in the research on these students.

Hypothesis

The study aims to investigate the level and type of motivation as well as the level of proficiency among male and female students. The research also aims to investigate the learning effort, its effect on proficiency and its relationship to motivation

and attitude. In this respect, our hypothesis is that female learners of L2 are better achievers than male learners of L2 incorporating more motivational orientations and expending more effort than male learners. The study will investigate the relationship between 'motivation, attitude, effort' and 'gender' on the one hand, and the relationship between 'motivation, attitude, effort' and 'proficiency' on the other. In addition to quantitative data collection methods (questionnaires and tests), qualitative data collection methods will also be used (interviews) to investigate the newly introduced concept (effort) in operationalization terms (i.e. the way effort will be operationalized for measuring purposes).

Constructs and operationalization of the constructs

The constructs of our research involve: motivation, attitude, effort, proficiency. The new contribution of our research involves the concept of effort operationalized by means of four measures: 1- Attendance (records of attendance). 2- Participation in the classroom. 3- The amount of time dedicated for studying. 4- The amount of exposure to L2 outside the school curricula (how students practice L2 outside the school environment). Regarding motivation and attitude, however, they are measured by questionnaires of Gardner's and Dörnyei's. Proficiency is measured by means of standardized tests.

Methodology and research tools

Motivation / Attitude are measured with the use of questionnaires adapted from Gardner's Attitude/Motivation Test Battery (AMTB) and a questionnaire adapted from Dörnyei's process model. The questionnaires investigate the level (Low/High) and type (Intrinsic, Extrinsic, Integrative or Instrumental) of motivation. They also investigate attitude to see if the learners have a positive or negative attitude towards learning L2.

Effort is the new concept introduced in our research incorporating (mostly) a new subjective method of data collection to see the level of effort that these students expend to fulfil their learning needs. Effort will be measured by the means discussed in the previous section. Later, the effect of effort on proficiency will be investigated. The effect of motivation / attitude on effort will also be investigated to see if there is a significant relationship between motivation / attitude and effort.

Proficiency is measured by means of standardized tests to investigate the learners' level of proficiency.

Research questions

- 1- What is the effect of gender on motivation, attitude, effort and proficiency?
- 2- What is the effect of age on motivation, attitude, effort and proficiency?
- 3- What is the effect of the students' social class on motivation, attitude, effort and proficiency?

- 4- What is the effect of the students' ethnic background on motivation, attitude, effort and proficiency?
- 5- What is the relationship between motivation/attitude and proficiency?
- 6- What is the relationship between effort and proficiency?
- 7- What is the relationship between motivation/attitude and effort?

The Proposed procedure

The students will be given a standardized test to determine their level of proficiency, then they will be given questionnaires to determine the level and type of motivation. Finally, they will be asked subjective questions in an interview about the level of effort that they expend to fulfill their learning needs. However, one aspect of effort measurements will be done by means of attendance records. The students will also be given a background questionnaire to provide further details for the sake of this research such as information about their social class, ethnic identity, gender, age and their academic level (1st, 2nd, 3rd or 4th year students) with more emphasis on the aspect of gender as the hypothesis proposes the superiority of female students over male students in terms of achievement. The information of the background questionnaire will be exported to SPSS and used to compare the motivational orientation, proficiency and effort of these students on the basis of these factors (social class, ethnic identity, gender, age and the academic level). Later on, the data will be exported to SPSS to examine and investigate the effect of motivation on effort (in this case, motivation would be the independent variable and effort would be the dependent variable). Then, the effect of effort on proficiency would be investigated (in this case, effort will be the independent variable and proficiency would be the dependent variable). The SPSS analysis that will be used to investigate the differences among these students is the "Independent Sample T-test".

Regarding effort, it will be investigated independently at first by having the four aspects of measurements discussed earlier collected and analyzed in percentage for each aspect. Then, the overall result would be the average of these four aspects. Once this analysis is done, the overall result will be included in the SPSS along with the other variables for investigating what has been discussed earlier.

REFERENCES

1. Ababneh, S, 2013. The Effects of Motivation on Female EFL Students' Language Proficiency. *Journal of Education and Practice*, Vol.4, No.7.
2. Al-Khasawneh, F. & Al-Omari, M. 2015. Motivations towards Learning English: The Case of Jordanian Gifted Students. *International Journal of Education*, Vol. 7, No. 2.
3. Al-Sawalha A. & Chow T., 2012. The effects of proficiency on the writing process of Jordanian EFL University students. *Educational Sciences*, Vol. 3, No. 2, September 2012.
4. Al- Shourafa, A, 2012. The Effect of Motivation on Jordanian 10th grade Students' Writing Skill in English. *European Scientific Journal*, October edition vol. 8, No.22.

5. Gardner, R. C., 2004. *Attitude/motivation test battery: International AMTB research project*. Canada: The University of Western Ontario.
6. Gardner, R. C., 2007. Motivation and Second Language Acquisition. University of Western Ontario. *PORTA LINGUARUM* 8. pp. 9–20. <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/31616/1/Gardner.pdf>
7. Ngangbam H., 2016. An analysis of syntactic errors committed by students of English language class in the written composition of Mutah University: a case study. *European Journal of English Language, Linguistics and Literature*, Vol. 3 No. 1, 2016.
8. Oqlah M. S. & Al-Ghazo A., 2013. Jordanian Teachers' Language Proficiency, and Experiential Knowledge and Their Relationship to Teachers' Classroom Practices. *International Journal of Business and Social Science*, Vol. 4 No. 11; September 2013.
9. Saville-Troike, Muriel. 2006. *Introducing Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
10. Tahaineh, Y. & Daana, H. 2013. Jordanian Undergraduates' Motivations and Attitudes towards Learning English in EFL Context. *International Review of Social Sciences and Humanities* Vol. 4, No. 2 (2013), pp. 159–180.
11. You, C. J. and Dörnyei, Z. 2016. Language learning motivation in China: Results of a large-scale stratified survey. *Applied Linguistics*. 37(4), 495-516.
12. You, C. J. Dörnyei, Z. & Csizér, K. 2016. Motivation, Vision, and Gender: A Survey of Learners of English in China. *Language Learning*. 66(1), 94–123.

Effects of L1 Dominance on the Acquisition of English Sounds by Turkish/Persian Bilinguals

Abstract. This study will investigate the process of acquiring the sound structure of English by bilingual Turkish-Persian speakers in the south-west of Iran, more specifically addressing the question whether bilinguals will do better than monolinguals in pronouncing the sounds of English. The samples will be selected from 30 Turkish bilinguals as well as from 30 Persian monolinguals. Participants are high-school students learning English as a foreign language. There will be two experimental groups and two control groups in order to compare and analyze the data. The sound structure of three languages, i.e. Turkish, Persian and English, will be studied to discover structural similarities and differences between the native and the foreign languages. Also the participants' familiarity with producing and perceiving the native and foreign sounds will be tested to see (i) if there is dominance of one native language over the other, and (ii) whether the dominance is reflected in the pronunciation and/or perception of the English sounds. Finally, the participants' language attitude towards the native and foreign languages will be determined and related to the acquisition process. In order to meet the time frame, the study will be confined to the perceptual representation of only the vowel phonemes. As a first approximation, English texts with target words full of vowel sounds will be prepared plus a background questionnaire, which covers issues such as the participants' age, gender, L1, bilinguality status, age of acquisition of the language(s) they speak, degree of using each language daily, and so forth.

Резюме. У цьому дослідженні вивчено процес отримання звукової структури англійської мови двомовними турецько-перськими ораторами на південному заході Ірану. Конкретна мета аналізу – чи будуть двомовні особу вимовляти краще, ніж монолінгви, звуки англійської мови. Зразки будуть відібрані з 30 турецьких білінгвалів, а також з 30 перських одномовних осіб. Учасники – учні середньої школи, які вивчають англійську мову як іноземну. Для порівняння та аналізу даних будуть дві експериментальні групи та дві контрольні групи. Буде вивчено звукову структуру трьох мов, тобто турецької, перської та англійської, щоб виявити структурні подібності та відмінності між рідною та іноземною мовами. Також буде перевірено знайомство учасників з вимовою і сприйняттям рідних і іноземних звуків. Нарешті, мовне ставлення учасників до рідних та іноземних мов буде визначено та пов'язане з процесом оволодіння. Для того, щоб задовольнити часові рамки, дослідження буде обмежено перцептивним поданням тільки голосних фонем. У першому наближенні будуть підготовлені англійські тексти з цільовими словами, наповненими голосними звуками, а також анкета, яка охоплює такі питання, як вік учасників, стать, L1, статус двомовності, термін вивчення мови, на якій вони говорять, ступінь використання кожної мови щодня і так далі.

Rezümé. A kutatás az Irán délnyugati részén élő kétnyelvű török–perzsa beszélőknek az angol hangrendszer elsajátításának sajátosságait vizsgálja. Konkrétan azzal a kérdéssel foglalkozik, hogy a kétnyelvűek jobban elsajátítják-e az angol hangok kiejtését, mint az egynyelvű beszélők. A kutatási mintát 30 török kétnyelvű és 30 perzsa egynyelvű adatközlő közül alakítjuk ki. A résztvevők középiskolások, akik idegen nyelvként tanulják az angolt. Az adatok összehasonlítása és elemzésére céljából két kísérleti csoportot és két kontrolles csoportot hozunk létre. A kutatás résztvevői tanulmányozzák a három nyelv (török, perzsa és angol) hangrendszerét, hogy felfedezzék az anyanyelv és az idegen nyelvek közötti szerkezeti hasonlóságokat és különbségeket. Az időkeretek miatt a kutatás csak a magánhangzó fonémák észlelésére korlátozódik. Első lépésben meghallgatják az angol nyelvű szövegeket, amelyekben a szavak tele vannak magánhangzókkal, valamint kitöltenek egy háttér-kérdőívet, amely olyan kérdésekre terjed ki, mint például a résztvevők életkora, neme, első nyelve (L1), kétnyelvűségi szintje, a nyelv(ek) elsajátításának kora, az egyes nyelvek napi használatának mértéke stb.

* In 2018 PhD-student, University of Pannonia, Veszprém (Hungary). * 2018-ban doktorandusz hallgató, Pannon Egyetem, Veszprém (Magyarország). * У 2018 році докторант, Паннонський університет, Веспрем (Угорщина). naimafshar@gmail.com

1. Introduction

Nowadays, English is the most extensively studied foreign language throughout the world. Since English has become a dominant international language and emerging various applications in different social media (specifically Facebook and Instagram) have recently developed, the number of enthusiastic users has also increased to learn more and more English language than in the past in order to communicate easily and perfectly in these settings.

Iranian people are no exception to this phenomenon and many of them, especially students, attempt to learn English at a high level permitting them to interact with foreigners all over the globe. Iran (also known as Persia) is located in Western Asia and has a population of about 81 million inhabitants (Wikipedia). Iran is bordered in the northwest by Armenia, the Republic of Azerbaijan, and the Azerbaijani exclave of Nakhchivan; in the north by the Caspian Sea; in the northeast by Turkmenistan; in the east by Afghanistan and Pakistan; in the south by the Persian Gulf and the Gulf of Oman; and in the west by Turkey and Iraq. The main and official language of the country is Persian (also called Farsi) but since Iran is a multicultural country comprising numerous ethnic and linguistic groups such as Persians, Turks, Kurds, Lors, Armenians, Arabs, Baluchis, Turkmen, Assyrians, and Georgians (among others), many other languages are spoken among these groups in distinct areas of the country as well, so that bilingualism or multilingualism is a common phenomenon.

The present researcher is Turkish-Farsi bilingual from East Azerbaijan, for whom English counts as a third or foreign language in this area. Therefore, studying the sound structure of English bilingual Turkish-Persian learners will be an interesting project for her to carry out.

Turkish has eight vowels: high front, high back, low front and low back. Each of these may be rounded or spread, making eight vowels in all (Van Heuven 1986 and references therein). Turkish has no tense-lax vowel contrast and no diphthongs. Turkish word stress is fixed final. The differences with English are large. Farsi has an even smaller vowel inventory, without a tense-lax contrast or schwa. The structure of the vowel system is typologically more common, with three degrees of vowel height (high, mid, low) and two constriction places (front, back) while rounding is unmarked (back vowels are rounded, front vowels have spread lips). Word stress in Persian is stem-final rather than word-final.

2. Objective of the study

The purpose of this study is to investigate the acquisition of the sound structure of English by bilingual Turkish-Farsi speakers. Accurate pronunciation of English sounds is often a problem for foreign-language learners. It has been argued that speech sound differences between L1 and L2 are an important source of pronunciation problems (e.g. Wang 2007 and references therein, see also next section). For

instance, articulating vowels such as schwa /ə/ is a problem for monolingual Persian speakers due to the absence of schwa /ə/ in Persian (so that /e/ will be substituted in Persian-accented English). This may be different for Turkish-Persian bilinguals since Turkish has an unrounded high vowel /u/ that might be a reasonable substitute for schwa. Foreign languages are typically acquired by adolescents or young adults in a school setting, after the age of 12, i.e. after that the acquisition of the first language has been completed. When one has learnt a first language, speech sounds in foreign languages are typically perceived in terms of the (phoneme) categories of the native language. These native categories were shaped during the first 12 months after birth (e.g. Kuhl & Iverson, 1995). If a learner cannot hear the difference between a foreign sound and its nearest equivalent in his native language, it will be very difficult to learn the correct pronunciation of the foreign sound. Nevertheless, there are indications that at least some adults have been able to learn to pronounce a foreign language in a way that cannot be distinguished from that of born and bred native speakers, despite the fact that the learning process did not involve early L2 exposure (Bongaerts, Van Summeren, Planken & Schils 1997). In Bongaerts et al. (1997) the English learners' native language was Dutch, which is closely related to English. It is unclear at this time if native pronunciation of English can be attained by learners whose native language is not related to English.

It is the primary purpose of my study to see how English learners with Turkish and/or Persian as the native language pronounce and perceive the vowels of English, and to compare this to the sound structure of the native languages. We will test the hypothesis that the perception and production of the English vowels will reflect the properties of the vowels in either Turkish, Persian or both, and that the Turkish or Persian influence will be stronger or weaker depending on the dominance of Turkish versus Persian in the bilingual learner. The performance of bilingual learners will be compared with that by monolingual Turkish and Persian learners of English (matched for age, gender and education) in order to establish whether English as a third language is easier than learning English as a second language.

3. Review of the literature

A comparison between English, Turkish, and Farsi language syllable structures and sound systems will be done. As a result of this comparison, the problematic areas that are responsible for pronunciation difficulties of bilingual Turkish-Persian speakers and monolingual Persian speakers of English will be identified (Navehebrahim 2012). In order to understand the role of the first language in the phonological acquisition of a second or foreign language, the emphasis will be given to the studies that have focused on the differences between English, Turkish and Persian phonological systems.

There are several studies about the effect of bilingualism on the learning of orthography, vocabulary, critical thinking, knowledge of the universal grammar,

topics in Turkish phonology, and etc. by different researchers such as Özçelik & Sprouse (2014), Aghai & Sayer (2016), Van der Hulst & Van de Weijer (1986), Khalilzadeh (2014), and Merrikhi (2011). There is a lack of research in the field of sound structures of English as a foreign language acquired by a Turkish-Persian bilinguals in Iran. Therefore, I decided to address this subject and study it in detail. In order to understand the role of the first language in the phonological acquisition of the foreign language, the emphasis has been given to the studies that have focused on the similarities and differences between the phonology of Turkish and English phonological system as well as between Persian' and English.

Flège (1988) expresses in his article that pronunciation is a crucial element of human interaction because speech carries affective and social meaning in addition to referential meaning. Flège argues that people seldom speak their own native language with an accent they themselves judge to be unacceptable. However, many individuals speak a foreign language with an undesired accent, or hear their native language spoken with a foreign accent. Moreover, learners with a foreign accent may be unintelligible to a degree that they are often misunderstood, or they may be intelligible but understanding them requires more effort (e.g. Hall 2007 and references therein). Intelligibility is the most desirable objective for foreign-language learners. Intelligibility is the degree to which a speaker can be understood, or in the words of Kenworthy (1987: 13) "intelligibility is being understood by a listener at a given time in a given situation."² In the case of bilingual learners, it is better to start by defining bilingualism and its role in learning English as a third or foreign language at first. Some of the definitions related to the bilingualism are as follows:

According to Webster's dictionary (1961), bilingual(ism) is defined as 'having or using two languages especially as spoken with the fluency characteristics of a native speaker; a person using two languages especially habitually and with control like that of a native speaker' and bilingualism as 'the constant oral use of two languages' (Hamers and Blanc, 1989). Some linguists, such as Bloomfield (1933), asserted that bilingualism only refers to "the extreme case of foreign language learning where the speaker becomes so proficient as to be indistinguishable from the native speakers round him". Furthermore, Haugen (1972) suggests a much less detailed definition, namely that bilingualism is the "knowledge of two languages" regardless of the degree of competence and without any need "for a bilingual to use both his languages." So, it can be said that bilingualism is simply the property of a speaker that s/he commands two (instead of one) languages. Typically one language will be the native language (also mother tongue) while the other language is acquired at a later stage in life. However, two (or even more languages) may also be learned (almost) simultaneously in the early stages of one's life, in which case we may speak of early bilingualism. Bloomfield's definition would apply to the phenomenon which we would call 'perfect bilingualism'. Merrikhi (2011) argues that becoming bilingual is a way of life. Your whole person is affected as you struggle

to reach beyond the confines of your first language and into a new language, a new culture, a new way of thinking, feeling, and acting (Brown 1994). Kluge (2007) also states that bilingualism is a social phenomenon that occurs as a result of language contact. According to Raymond et al. (2002), bilingualism as both a cognitive and social feature of a person is influenced by the details of the individual's life and also has effects upon language education and related domains. My study will make an effort to answer the question: does bilingualism influence the acquisition of the sound structure of English as a third or foreign language?

Part of my study will be to determine the degree of language dominance of Turkish versus Persian on the part of the English learners in my experiments. Language dominance will be determined by administering a questionnaire to all the participants of my study, in which they will be asked to estimate their experience with, exposure to, and time spent on Turkish and Persian in various stages of their life. They will also be asked when (at what age and in which order) they learned each of the two languages. I will review the existing literature on language dominance testing, using Silva-Corvalán and Treffers-Daller's (2015) handbook as a starting point.

4. Materials and Method

Participants in this investigation will be 32 Azeri-Turkish bilinguals (16 female, 16 male) as well as 16 Persian and 16 Turkish monolinguals (8 male, 8 female in both languages) with the same level of education and gender. Targeted Azeri Turkish bilinguals in this study live in North West of Iran in the city of Marand located in East Azerbaijan Province. The local language and mother tongue of speakers hailing from this area is Azeri Turkish but the people are exposed Persian from birth onwards as well, since the official language of the whole country is Persian. They use both Turkish and Persian in their daily life in various occasions and situations in the school, administrations, textbooks, newspapers, etc. with different people.

Vowel errors constitute an obvious potential source of unintelligibility (Van Heuven 1986). Turkish has an unusual but simple eight-member vowel inventory, traditionally described with the aid of three binary features: [±back], [±round], and [±high] (Swift 1963, Pietro 1972, Özçelik & Sprouse 2014). Turkish has neither diphthongs nor a length contrast (Van Heuven, 1986). Persian is characterized as a syllable-timed language (Windfuhr 1979: 529). Wilson and Wilson (2001) analyzed the phonological features of Persian and asserted that Persian has eleven vowels and diphthongs (p. 179).³ Hall (2007) also analyzed the vowels in Persian and asserted that "vowels do not have any variation in length in formal speech" (p. 10). However, although no phonemic length contrasts exist, the three point vowels (i, a, u) are said to be short and the other three vowels are phonetically long (Toosarvandani 2004). English is characterized as a stressed-timed language (Dauer 1983, Van Zanten & Van Heuven 1997 and references therein). In an overview of

the English sound system, specifically Standard American English (SAE), has 46 phonemes: 24 consonants and 22 vowels and diphthongs (Olive, Greenwood & Coleman 1993).⁴ English has a neutral vowel schwa which is used in unstressed syllables only. English learners with a native language without a neutral vowel tend to incorrectly substitute the nearest full vowel in their L1 inventory for English schwa. I expect the substitute vowel to be /a/ when the learner is (dominant in) Persian but /u/ when s/he is Turkish. Moreover, (American) English has a systematic subdivision in its vowel inventory with four lax vowels (which are pronounced short and rather towards the centre of the vowel space) and (at least) six tense monophthongs (which are pronounced long and with more extreme vowel qualities (i.e. at the outer edges of the vowel space)). In the articulation and perceptual representation of the English vowels by learners whose L1 lacks the tense-lax contrast, we typically find that the length parameter is used but that the characteristic trade-off between vowel duration and quality is absent (Van Heuven 1986, Wang & Van Heuven 2006, Escudero & Boersma 2014, Schwartz et al. 2016). So, based on the sound system of three targeted languages at issue, as well as due to the lack of research in this field on Turkish-Persian speakers of English and observing the similarities and differences between them and monolingual Persian speakers, I will conduct the current study to identify the effects of bilingualism on the acquisition of the sound structure of English as a foreign or third language. The findings of this research present to EFL teachers and students, specifically Iranian EFL teachers and pupils, a set of general ideas about learning the sound system of English language in bilingual Turkish Persian speakers. To conduct the study, a list of English words will be given to the participants to read and pronounce them carefully. Speakers will be recorded during the process. Recordings will be analyzed using Praat speech processing software (Boersma & Weenink 1996, 2016). In order to elicit subjective information from the participants, a background questionnaire will be used as well, which covers issues such as the participants' age, gender, mother tongue (L1), bilinguality status (L1 and L2), age of acquisition of the language(s) they speak, degree of using each language daily, and etc. (also see above).

The second part of this stage of the study will be a perception experiment in which participants in each of the three groups (monolingual Turkish, monolingual Persian, bilingual Turkish-Persian) will be asked to state to which of the vowels in their native language(s) the vowels of English resemble most. This perceptual assimilation will be done twice for the bilingual participants, once testing the assimilation to Turkish and a second time to test the assimilation to Persian. The methods will be the same as those used by Tsukada et al. (2004) and Sun and Van Heuven (2007). However, in my study I will ask the participants to do the identification and rating task twice on the same set of stimuli so that I can determine the within- participant consistency. The difference in labelling consistency between

two languages has been advanced as a correlate of language dominance (Van Heuven 2017) and references therein). The adequacy of this hypothesis will then be tested against the questionnaire data obtained from the participants. The results of the perceptual assimilation task will serve as a source of explanation of pronunciation and perception errors made by the participants in English.

5. Process of recording

Recordings will be made individually in a quiet room in an institute or a school that will be selected for the survey. A close-talking headset microphone will be used to diminish ambient noise and reverberation. Participants will be given a few minutes to familiarize themselves with the target words. If words are unknown, they can use a word list full of high frequency words that contain the same target sounds, but not to expose to any other sound source related to the target words. At the end of the recording session, the participant will fill in a questionnaire designed to establish the speaker's demographic parameters and language background (see above). The stimuli for the perceptual assimilation task will be the vowels of English spoken by a male and a female speaker of Standard American English in /hVd/ context (as in Sun & Van Heuven 2007, Wang & Van Heuven 2006). These stimuli will be presented in two different random orders over headphones using the Praat MFC (Multiple Forced Choice) module to control the stimulus playback and keyboard response collection.

6. Segmentation and labeling of responses

The target words and relevant segments associated with them will be located in the recordings. Segment boundaries will be entered in a time-stamped annotation tier (often referred to as a Text Grid) using the Praat speech processing software. The contents of each segment will be labeled in the TextGrid in quasi-phonetic notation. For most segments, boundaries can be located quite precisely by using visual criteria only.

The first stage of this project will culminate in a contrastive analysis comparing the acquisition of sound structure of English language by bilingual Turkish-Persian speakers in Iran.

7. Perceptual representation of the English vowels by Turkish-Persian bilinguals

In the second stage of the project I will map out the perceptual representation of the English vowel system (monophthongs only) in the minds of native American listeners and of monolingual and bilingual Turkish and/or Persian learners of English.

Using the methods explained in Van Heuven (1986, 2017) a set of vowel tokens will be synthesized in a fixed /bVd/ frame which will vary systematically in terms of vowel quality and vowel duration. The vowel tokens will be varied in

a three-dimensional space defined by the first formant (F1), second formant (F2) and the duration as determined for natural tokens of the words *bead*, *bad*, *bawed* and *booed*, representing the four corners of the English vowel quadrilateral. F1 and F2 will then be sampled in seven steps of approximately 1 Bark; and durations will be varied between 50 and 250 ms in five 50-ms steps. This will yield a stimulus set of $7 \times 7 \times 5 = 245$ stimuli. The experiment will be repeated one day (or week) later with stimuli in a different random order so that the respondents response consistency can be established. The results of this second stage of the project will allow me to determine the relationship between the individual participant's vowel production and perception in English. I will test the hypotheses that the duration parameter but not the vowel quality parameters will be used adequately (in comparison to the use of these cues by American native listeners), and that the perceptual representation of the English vowels will be characteristically different between Turkish and Persian monolingual learners of English, reflecting the organization of the vowel systems in the respective L1s. It is also expected that the perceptual representation of the English vowels reflects the Turkish versus Persian language dominance in the case of the bilingual learners of English.

8. Time schedule

This study will be conducted during the academic years of 2018 to 2021 and is to be defended at the University of Pannonia in Veszprém under the supervision of Prof. Vincent van Heuven. Eventually, it will be published by the Center for Hungarian Studies and Publications Inc.

2017/18: Literature study, contrastive analysis of the sound systems of Turkish, Farsi and English. Write paper/chapter.

2018/19: Prepare perceptual assimilation experiment and devise questionnaire to establish language dominance with Turkish-Persian bilinguals. Record monolingual Turkish, monolingual Farsi and bilingual TF learners of English, as well as a native English control group. Record speech for the L1 (both T and F in the case of bilinguals) and for L2 English. Existing formats for English will be used (see Wang Hongyan 2007, Wang Zhongwei 2016). Turkish and Farsi materials will be devised analogously. Collect questionnaire responses and run perceptual assimilation test using the same participants on all three occasions (in one long session). Acoustic analysis of the vowel recordings, comparing how well the L2 vowels match with L1 vowels. Write two papers/chapters.

2019/20: Construct a set of artificial vowels and run experiments to map out the perceptual representation of the English vowels for the three groups of learners and for a control group of native English listeners (long distance, through the internet).⁵ Write paper/chapter.

2020/21: I will use the final year to meet with delays, rerun statistical analyses, and write and defend the dissertation.

REFERENCES

1. Aghai, Laila and Sayer, Peter (2016). Measuring Persian Speakers' Acquisition of English phonology across Proficiency Levels. *MEXTESOL Journal*, 40(2), 1-20.
2. Bloomfield, Leonard (1933). *Language*. New York: Holt.
3. Brown, R. 1998. On criteria for identifying language groups and language clusters. *Notes on Sociolinguistics*, 3(1), 3-42.
4. Bialystok, Ellen (2005). *Consequences of bilingualism for cognitive development*, New York: Oxford University Press.
5. James E. (1988). The Production and Perception of Foreign Language Speech Sounds, Department of Biocommunication, University of Alabama at Birmingham.
6. Gass, Susan & Selinker, Larry (2008). *Second Language Acquisition: An Introductory Course* (3rd Edition). New York: Routledge/Taylor Francis.
7. Gooskens, Charlotte, Vincent J. van Heuven, Renée van Bezooijen, Jos J.A. Pacilly (2010). Is spoken Danish intrinsically less intelligible than Swedish? *Speech Communication*, 52, 1020-1037.
8. Grosjean, François. (1992). Another view of bilingualism. In R. Harris (ed.), *Cognitive processing in bilinguals*. Amsterdam: Elsevier, 51-62.
9. Hall, M. (2007). Phonological characteristics of Farsi speakers of English and 11 Australian English speakers' perceptions of proficiency. M.A. thesis, Curtin University.
10. Heuven, Vincent J. van (1986). Some acoustic characteristics and perceptual consequences of foreign accent in Dutch spoken by Turkish immigrant workers. In J. van Oosten & J.F. Snapper (eds.) *Dutch Linguistics at Berkeley. papers presented at the Dutch Linguistics Colloquium held at the University of California, Berkeley on November 9th, 1985* Berkeley: The Dutch Studies Program, U.C. Berkeley, 67-84.
11. Kenworthy, J. (1987). *Teaching English Pronunciation*. London & New York: Longman.
12. Khalilzadeh, A. (2014). Phonetic and non-phonetic languages: A contrastive study of English and Turkish phonology focusing on the orthography-induced pronunciation problems of Turkish learners of English as a Foreign Language (Turkish EFL Learners). *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 2, 1-16.
13. Kluge, Angela (2007). "Sorry, could you repeat that, please?!"- Where does one language end and the next begin? Paper presented at the SIL-Indonesia Eastern Indonesia Malay Seminar, Sentani, 3-6 September 2007. http://www.sil.org/system/files/realdata/10/71/19/107119801115013708547861955040740674647/Kluge_A_2007_Where_does_one_language_end_ppt.pdf
14. Merrikhi, Pegah (2011). The Effect of "Bilingualism" on Iranian ELT Students' "Critical thinking ability" (CT). *Theory and Practice in Language Studies*, 1(10), 1424-1431. DOI: 10.4304/tpls.1.10.1424-1431.Navehebrahim, M. (2012). An investigation on Pronunciation of Language Learners of English in Persian Background: Deviation Forms from the Target Language Norms. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 69, 518-525. DOI: 10.1016/j.sbspro.2012.11.441.
15. Özçelik, Öner & Sprouse, Rex A. (2017). Emergent knowledge of a universal phonological principle in the L2 acquisition of vowel harmony in Turkish: A 'four'-fold poverty of the stimulus in L2 acquisition. *Second Language Research*, 32(2), 179-206. DOI: 10.1177/0267658316679226.
16. Sun, Lei & Heuven, Vincent J. van (2007). Perceptual assimilation of English vowels by Chinese listeners. Can native-language interference be predicted? In B. Los, M. van Koppen (eds.) *Linguistics in the Netherlands 2007*. John Benjamins, Amsterdam, 150-161.
17. Tsukada, Kimiko, Birdsong, David, Bialystok, Ellen, Mack, Molly, Sung, Hyekyung & Flege, James (2005). A developmental study of English vowel production and perception by native Korean adults and children. *Journal of Phonetics*, 33, 263-290.

18. Wang, Hongyan & Heuven Vincent J. van (2006). Acoustical analysis of English vowels produced by Chinese, Dutch and American speakers. In J.M. van de Weijer, B. Los (eds.) *Linguistics in the Netherlands 2006*. John Benjamins, Amsterdam, 237-248.
19. Zanten, Ellen van & Vincent J. van Heuven (1997). Effects of word length and substrate language on the temporal organization of words in Indonesian. *Proceedings of the 7th International Conference on Austronesian Linguistics*. Amsterdam/Atlanta: Rodopi, 201-216.

КАТЕРИНА ЛИВРІНЦ*

Адаптація французьких термінів хореографії в українській мові

Резюме. У статті зроблений аналіз адаптації французьких термінів хореографії в українській мові. Аналізується також динаміка збагачення французької мови спеціальною термінологією в залежності від розвитку хореографічного мистецтва з середини 18 століття до наших днів. Нові слова хореографічної термінології у французькій мові походять від назви рухів тіла та частин тіла в цілому, їх асоціації з іншими предметами та явищами. Ці нові терміни були запозичені і почали вживатися у мовах інших народів Європи. Здійснено аналіз механізму адаптації французьких термінів хореографії в українську мову, який залежить від того, до якої частини мови належить термін (іменник, дієслово, прикметник, прислівник). У процесі запозичення французької хореографічної лексики в українську мову не відбулося значних фонетичних та морфологічних змін відповідно до специфіки і відмінностей між мовами.

Rezümé. A cikk a francia eredetű koreografiai kölcsönözött szavak adaptációjának lehetőségeit és azok gyakoriságát elemzi az ukrán nyelvben. Ezenkívül analizálja a francia nyelv speciális terminológiával történő gazdagításának dinamikáját a XVIII. század közepétől a mai napig tartó koreografiai művészet fejlődésének függvényében. A francia nyelvben új koreografiai terminusok jelentek meg a test és részei mozgásának elnevezéséből, és ezen mozgások asszociálódtak különböző tárgyakkal és jelenségekkel. Ezek az új koreografiai terminusok mint kölcsönöszavak, átkerültek más nyelvekbe is, és beépültek mind az európai, mind az ukrán koreografiai művészetbe, szaknyelvbe. A cikk részletesen elemzi a francia koreografiai kölcsönözött szavak adaptációjának mechanizmusát az ukrán nyelvbe szófajok szerint (főnév, ige, melléknév, határozó stb.). A francia eredetű koreografiai vándorszavak az átadás folyamatában az ukrán nyelvben nem voltak alávetve nagyobb fonetikai és morfológiai változásoknak a két nyelvre jellemző különbségek és sajátosságok ellenére sem.

Résumé. Dans cet article on a fait l'analyse d'adaptation des termes chorégraphiques français en langue ukrainienne. La dynamique de l'enrichissement de la langue française avec une terminologie particulière, en fonction du développement de l'art chorégraphique du milieu de XVIII siècle à nos jours, est également analysée. De nouveaux mots viennent du nom des mouvements du corps et de ses parties, de l'association des mouvements avec d'autres objets et phénomènes. Ces nouveaux termes ont été empruntés et ont commencé à être utilisés dans les langues d'autres peuples de l'Europe.

L'analyse du mécanisme d'adaptation des termes français de la chorégraphie en langue ukrainienne en fonction de l'appartenance à des parties de la langue (nom, verbe, adjectif, adverbe) est réalisée. Dans le processus d'emprunt des termes chorégraphiques français en langue ukrainienne, il n'y avait pas de changements phonétiques et morphologiques significatifs selon les spécificités et les différences entre les langues.

У XVIII–XIX століттях розвиток культури та мистецтва, поширення політичних ідей Франції, економічне зростання сприяли запозиченню французь-

* Ст. викладач, кафедра іноземних мов, УжНУ. * Előadótanár, Ungvári Nemzeti Egyetem, Idegen Nyelvek Tanszéke. * Lecturer, Uzhhorod National University, Foreign Languages Department. katelorine@gmail.com

ких слів у мови багатьох європейських країн. Особливо це стосується слів, пов'язаних з мистецтвом, літературою, архітектурою та хореографією.

Врахування культурно-історичних факторів мовної взаємодії дає можливість розкрити закономірності семантичного розвитку досліджуваних мов. Мовні системи вступають у контакт, впливають одна на одну, внаслідок чого з'являються відхилення від мовної норми, які називаються інтерференцією.

Однією з небагатьох галузей людської діяльності, в якій французька мова не втрачає своїх позицій, є хореографія. Танці залишаються улюбленим заняттям у суспільстві. Необхідність передати свої емоції, поділитися радістю чи горем за посередництва рухів у танці бере початок з давнини.

Розвиток хореографічного мистецтва у Європі призвів до того, що у багатьох європейських країнах мови збагатилися новою лексикою, новими поняттями. Більшу частину хореографічної лексики запозичено з французької мови.

Ще французький король Людовик XIV обожнював танцювати і старанно навчався цьому мистецтву, а в березні 1661 року заснував Королівську академію танців. В часи заснування Королівської академії танців з'явився опис основних балетних па (*pas* – крок) та танцювальних рухів, назви яких залишились у вжитку до сьогодні. Хореографічна термінологія – це система спеціальних найменувань, які призначені для визначення певної вправи, яку важко описати. В основі цих термінів є слова французького походження, частина з яких збереглася в українській мові без істотних змін.

У сучасній системі класичного танцю розроблені позиції рук, ніг, тіла та голови. Тіло створює малюнок у повітрі за допомогою рухів. Рух у танці включає такі поняття: згинати – *plier*, піднімати – *relever*, ковзати – *glisser*, стрибати – *sauter*, повертати – *tourner*, кидати – *jeter* та ін. Дієслова займають переважну більшість всіх запозичень танцювальних термінів з французької мови.

Рухи повинні бути максимально відпрацьовані, пластичні, гармонійні. Кожен опис руху містить певну деталізацію для правильного виконання рухів, тому з'являються назви частин тіла: *port de bras* (*porter* – носити, *bras* – рука), *sur le cou-de-pied* (на щиколотці), *rond de jambe* (круг ногою), *changement de pied* (зміна стоп), *épaulement* (від *épaule* – плече) – положення, при якому танцівник стоїть вправо до дзеркала або до глядацького залу: стопи, бедра та плечі повернуті направо або наліво від глядача на 45° або 135°, тоді як голова повернута в бік плеча, направлено по діагоналі вперед.

Часто у лексичі класичного балету відображені образи за асоціацією з іншими предметами та явищами, наприклад: *pirouette tire-bouchon*, коли рух піруету нагадує рух штопора (*tire-bouchon* – штопор), *tour chaînes* (*tour*-коло, *chaîne*-ланцюг) ланцюг колових рухів, *ballon* – повітряна кулька. Або різні види кроків: *pas de chat* – крок кішки, *pas de poisson* – рух риби, *pas de ciseaux* – рух ножиць [3; 53].

Питання розподілу запозичуваних французьких іменників за родами в українській мові досліджували багато мовознавців. Адже у французькій мові є всього 2 роди – чоловічий та жіночий, а в українській – 3 роди. Розподіл за родами іменників в українській та французькій мовах не завжди співпадає. Це також стосується іменників, які утворилися з прикметників і яких є значна кількість серед хореографічних термінів. Форма роду наповнюється змістом тоді, коли прикметник субстантивується, тобто переходить у інший клас – клас іменників, приймаючи лексичні, морфологічні та синтаксичні ознаки іменника [1; 12]. Такі іменники зберегли родову належність іменника-основи того словосполучення, якому є лексично еквівалентним субстантивованим прикметник: *un costume complet* – *un costume* (ч.р.), *un produit alimentaire* – *un alimentaire* (ч.р.), *une chanson berceuse* – *une berceuse* (ж.р.), *une danse polonaise* – *une polonaise* (ж.р.). Існують певні тематичні групи, у яких всі іменники належать до одного і того ж роду, наприклад, до жіночого роду належать назви музичних нот, пісень, танців, назви наук, а до чоловічого – назви медикаментів, металів, днів тижня, місяців року, пір року, частин мови і т. д. [1, 13].

При запозиченні слово піддається граматичній та фонетичній асиміляції, відбувається пристосування запозиченого слова до граматичної системи іншої мови (відмінкові закінчення іменників, закінчення дієслів і т. д.).

Відбулася фонетична адаптація деяких французьких термінів хореографії в українській мові: батман, батман девелоппе, ан фас, ан турнан, антре, ан деор, ан дедан, апломб, балансе, баллоне, візаві, дозадо, екзерсис, жете, ронд де жамб, марше, па де грас, пліє, полонез, пті, релеве, тур, шассе, шен. Фонетично французькі слова втратили носові звуки в українській мові: ан турнан [an-tur-nan] фр. – en tournant [ã-tur-nã], закриті голосні змінилися на відкриті: релеве [ʁe-le-ve] фр. – rélévé [re-le-ve], довгі голосні стали короткими: полонез [po-lo-nez] фр. – polonaise [po-lo-neːz]. Словосполучення з двох слів перетворилося на одне слово (дозадо, візаві) у написанні, тобто відбулися орфографічні зміни: дозадо – dos à dos (спина до спини), візаві – vis à vis (навпроти, обличчям до обличчя). Але названі слова не мають закінчень, не відмінюються як іменники в українській мові та зберегли значення, тобто не відбулася зміна морфологічна та семантична. Іншомовним словам властиві збіги голосних – пліє, амплуа, сюїта та важкі для вимови збіги приголосних – пті, екзерсис, реверанс, ансамбль, апломб.

Більшу частину термінів хореографії в українській мові можна віднести до опосередкованих запозичень, тобто запозичених через інші мови, зокрема через німецьку мову. Ці слова також можна віднести до власних запозичень, тобто таких, які не є повністю засвоєними. Вони не відмінюються, як слово пальто: пальта, у пальті. Процес граматичного пристосування не відбувся, як і в словах: бюро, журі, ательє, тротуар, в яких є невласливі українській мові сполучення звуків та форми [9].

Серед запозичених термінів хореографії є варваризми, тобто слова з особливо виразними ознаками іншомовності: ронд де жамб, дегаже, па да грас, жете, шассе, етюд і т. д.

Фіксація іншомовного слова у словнику ще не означає повної адаптації слова у мові і мовленні. Для входження іншомовного слова в систему запозичуваної мови необхідні такі умови: передача іншомовного слова фонетичними і графічними засобами мови, яка запозичує; співвіднесення слова з граматичними класами і категоріями мови-рецептора; фонетичне освоєння іншомовного слова; граматичне його пристосування; словотвірна активність; семантична адаптація іншомовного слова; регулярне використання у мові [2; 105].

Багато термінів хореографії походять від дієслів, тобто є похідними від дієслівних основ. Наприклад: *balancé* (від *balancer* – розкачувати, гойдати), *cambré* (від франц. дієслова *cambrier* – зігнути, перегнути), *effacé* (від *effacer* – згладжувати, витирати), *chassé* (від *chasser* – полювати, гнатись за), *fermé*, *sissonne fermé* (від франц. дієслова *fermer* – закривати, замикати), *fondu* (від «*fondre*» – танути), *jeté* (від *jeter* – кидати), *pas marché* (від «*marcher*» – ходити), *relevé* (від «*relever*» – піднімати), *passé* (від «*passer*» – проходить) і т. д. Ці слова належать у французькій мові до дієприкметників і використовуються, щоб описати рух, передати його характер та специфічність у класичних танцях: *allongé* (видовжений, продовжений), *assemblé* (зібраний), *arrondi* (закруглений), *ballonné* (надутий), *brisé* (зламаний, розбитий), *croisé* (перехрещений), *dégaqué* (вийнятий, звільнений), *demi-plié relevé* (від *demi-plié* – напівзігнутий, *relevé* – піднятий). Серед хореографічних термінів є також прикметники: *simple* (простий), *petit* (маленький), *grand pas* (великий крок, великий танець).

Значна кількість термінів класичного танцю належить до прислівників способу дії чи місця, які вказують на те, яким чином виконати певний рух: *en arrière* (назад), *en dedans* (всередину), *en dehors* (назовні), *en face* (напроти, в лице), *en tournant* (обертаючись), *en l'air* (в повітрі), *dessus-dessous* (над-під, або зверху-знизу), *tour en l'air* (поворот у повітрі), *par terre* (на землі).

Вивченням способів асиміляції французьких термінів займалися багато вчених. Зокрема, щодо термінів танцювальних розглядаються різні способи асиміляції, такі як кальки та напівкальки, вивчаються синонімічні варіанти термінів двох видів: 1. термін-слово (коло – великий танок; стежка – променада) та 2. термін-словосполучення (дуетний танець – парний танець) [6; 42].

Значну роль у номінації термінів хореографічного мистецтва відіграє непряме запозичення або калькування, тобто запозичення через іншу мову, в якій це слово вже реалізувалося. Їх поділяють на словотворчі та семантичні. Словотворчі запозичують тільки структуру терміна. Наприклад, у результаті перекладу французьких виразів рухів танцю за їх значимими частинами (морфемами) у хореографії з'явилися терміни-слова: *кошичок* (*le corbillon*), *пекар* (*boulangère*). Семантичні кальки сформувались у результаті запози-

чення значення слова з мови-джерела. Серед запозичень у лексичі хореографічного мистецтва можна виділити напівкальки (проміжковий тип між прямим запозиченням і калькою). Наприклад, перекидне жете – *jeté entrelacé*. До напівкальки можна віднести і терміни біномени, у яких перший компонент є таким самим опорним компонентом, як і в складених найменуваннях (крок, вальс, баланс). Другий компонент може не відмінюватися (крок-купе, крок-гліссад, вальс-гавот, баланс-гавот, баланс-менует) [6; 44].

У лінгвістиці існує значна кількість досліджень процесу освоєння іншомовної лексики, які відображають розуміння самого явища адаптації як факту. На думку У. Вайнрайха, важливим моментом у процесі адаптації вважається частота вживання слова: якщо слово частіше вживається – то легше переноситься в іншу мову [4; 32]. О. Реформатський серед запозичень розрізняє слова засвоєні й освоєні, та слова засвоєні, але не освоєні. При цьому він наголошує, що слова освоєні в мові-рецепторі, стають «непомітними» в мові, входять до відповідних лексичних груп і їхню іншомовність можна визначити тільки шляхом науково-етимологічного аналізу. Також він наголошує, що термін – це моносемічна, точна, стилістично нейтральна та позбавлена експресії одиниця термінологічного поля [8; 47].

На думку вчених, для проникнення іншомовної одиниці в мову достатньо її формальної адаптації, тобто пристосування до фонетичних і морфологічних норм мови-реципієнта. Але, як вважає Борошенко Л.М., для того, щоб іншомовна лексема повністю пристосувалася до мови-реципієнта, вона повинна пройти функціональну адаптацію, тобто пройти лексико-семантичний етап входження в мову, щоб надалі еволюціонувати на новому мовному ґрунті.

Характер цієї адаптації залежить від того, наскільки запозичене слово відповідає морфологічним моделям приймаючої мови [7; 20].

До морфологічної адаптації можна віднести процес складання іншомовних слів з двома основами та двома значеннями в одне слово у момент їхнього запозичення в українській мові. Це спрощення структури слова, коли в мові-оригіналі ці слова мають два значення, а в процесі семантичного переосмислення, вони залишають одне значення. Отже, мова йде про семантичну адаптацію, яка є формальним етапом адаптації іншомовного слова в мові-реципієнті [2; 107].

Про такий самий процес семантичної адаптації можна сказати і щодо французьких слів у галузі хореографії, коли два значення слова з двома основами у мові-оригіналі перетворюються в одне поняття в мові-реципієнті. Наприклад: антракт від французького *entracte* – дослівно: між діями, антракт; *emboîte* – від *emboîter le pas* – іти слідом; *tire-bouchon* – дослівно: витягувач корка, пірует у вигляді штопора і т. д.

У текстах підручників, де описується техніка виконання того чи іншого танцювального руху, часто подається його запозичена версія, яка повністю

зберігає написання французькою мовою (наприклад: en dehors, en dedans, en face, plié, relevé). Цей засіб називається орфографічною міжмовною інтерференцією [5; 24].

Отже, процес адаптації іншомовних слів в українській мові, зокрема французьких термінів хореографії, є актуальним у загальному процесі запозичення слів. Саме лексико-семантична система мови-джерела є системою, що стимулює подальший розвиток мови-реципієнта.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Басманова А.Г., Турчина Б.И. Именные части речи во французском языке. – М.: Просвещение, 1983. – 160 с.
2. Бороденко Л. М. Позиція закріплення іншомовних слів у сучасній українській мові. Лінгвістичні студії. Збірник наукових праць. Випуск 25. 2012. – с. 105-108.
3. Ваганова А.Я. Основы классического танца. — М.: Искусство, 1980. — 192 с.
4. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие. // Новое в лингвистике. – Вып. 6. Языковые контакты. – М.: Прогресс, 1972. – с. 25 – 60.
5. Данчевська Ю. О. Деякі аспекти лексичних одиниць терміносистеми класичного танцю. // Вісник національного університету "Львівська політехніка". – 2011. – № 709. – с. 69 – 73.
6. Кажан В.І. Основні способи номінації хореографічних понять / В.І Кажан, Р.П. Калініна // Філологічні студії: Науковий вісник Криворізького нац. ун-ту: [зб. наук. праць]. – Вип. 7. – Кривий Ріг: КНУ, 2012. – с. 40-48.
7. Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи, 3-ье изд. – СПб., 1999. – с. 18-23.
8. Реформатський А.А. Введение в языкознание. Учебник для филол. факультетов пед. институтов / А.А. Реформатский. 4-е изд. – М: Просвещение, 1967. – 542 с.
9. https://ukrainskamova.com/publ/chinnij_pravopis/leksika/leksichni_zapozichennja/5-1-0-59
10. svit-tanok.com.ua/kotrotkov_tarakanova/163-slovník-tancyuvalnix-terminiv-i-viraziv-g-k.html

Önállóság, autonóm nyelvtanulás: elmélettől a gyakorlatig**

Rezümé. A cikk célja, hogy bemutassa az autonóm tanulás kialakításának és fejlesztésének fontosságát az osztálytermen belül és kívül egyaránt. Magyar és külföldi szakirodalom alapján sor kerül a nyelvtanulói autonómia értelmezésére, sajátosságainak és a gyakorlatba való beépítési lehetőségeinek bemutatására. A kutatás rávilágít arra, hogy az autonóm tanulás képességének elsajátítása és fejlesztése a sikeres nyelvtanulóvá válás meghatározó tényezője.

Kulcsszavak: autonóm nyelvtanulás, felelősségvállalás, nyelvtanulási stratégiák

Резюме. Мета статті – розглянути важливість розвитку автономного вивчення мови як у класі, так і за його межами. На підставі угорськомовної та іноземної літератури аналізується поняття учнівської автономії, його основні характеристики та застосування на практиці. Дослідження підкреслює факт, що набуття й розвиток навичок автономного вивчення мови є визначальною характеристикою особи, яка вивчає іноземну мову.

Ключові слова: автономне вивчення мови, відповідальність, стратегії вивчення мови

Abstract. The aim of the article is to discuss the significance of developing autonomous learning both in and outside the classroom. The concept of learner autonomy, its main features and practical implementation are also presented based on the literature in Hungarian and in foreign languages. The study highlights the fact that acquiring and cultivating autonomous learning ability is an essential factor to become a successful language learner.

Keywords: autonomous language learning, responsibility, language learning strategies

A globális átalakulás, a társadalom rohamos fejlődése, az információs és kommunikációs technológiák megjelenése már közhelynek tűnik, de újabb elvárásokat támaszt az oktatás felé. Az így kialakult új kihívásokkal az oktatási rendszernek képesnek kell lennie szembenézni és emellett versenyt tartani a hivatalos elvárásokkal, a tanulói igényekkel, valamint a munkaerőpiaccal. Az oktatás egyik legfontosabb feladatává vált, hogy felkészítsen az informális, autonóm tanulás, és ezáltal az egész életen át tartó tanulásra és módszertanára. Ez az igény szerepel az Európai Unió által meghatározott tudás alapú társadalomban nélkülözhetetlennek tartott kulcskompetenciák között, melynek egyike a tanulás tanulása. A terület magába foglalja az önállóan és csoportban történő tanulás megszervezéséhez és szabályozásához, új tudás elsajátításához, feldolgozásához, értékeléséhez és beépítéséhez szükséges készségeket, melyeknek részét képezi a problémamegoldás és tanulás otthoni, oktatási, képzési, munkahelyi és társadalmi környezetben (European Commission 2007).

* Tanár, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Filológia Tanszék; a Pécsi Tudományegyetem Nyelvtudományi Doktori Iskola PhD-program abszolvált hallgatója. * Ст. викладач, Закарпатський угорський інститут ім. Ф.Ракоці ІІ, кафедра філології. * Teacher, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Department of Philology.

** Jelen munkát Magyarország Collegium Talentum 2017 programja támogatta.

A határok egyre könnyebb átjárhatóságának következtében mára már nem meglepő, hogy a domináns idegen nyelv (angol) elsajátításán túl megnövekedett az érdeklődés és az elvárás a más nyelvek és kultúrák megismerése iránt. A kommunikáció résztvevői nemcsak különböző nyelveket beszélnek, hanem más kultúrákhoz is tartoznak, különböző általános ismeretekkel, társadalmi és történelmi háttérrel rendelkeznek. A változás új kihívás elé állította a nyelvoktatást is, azonban ezzel egy időben számos új lehetőséget is kínál annak fejlesztésére.

A digitális világban felnövő nemzedék számára annak a képessége, hogy tudjanak alkalmazkodni a változásokhoz, megtanuljanak tanulni, felkészüljenek a folyamatos, egész életen át tartó tanulásra, valamint ne vesszenek el a hatalmas információs áramlatban, már olyan alapvető készségnek számít, amelynek elsajátítása óriási előnyökkel jár a mai felgyorsult világban, ám az ehhez szükséges ismeretek megszerzése egyre nagyobb erőfeszítést igényel a tanulóktól és sokak számára majdnem legküzdhetetlen akadályt jelent.

A téma aktualitását jelzi, hogy egyre nagyobb mértékben foglalkoznak a kérdés kutathatóságával és kutatásával mind nyelvpedagógiai, neveléstudományi és pszichológiai téren egyaránt (pl. Pintrich 2000; Zimmerman és Schunk 2008; O'Donnell 2013; Jiménez és Vieira 2015), ahol a kutatások más-más kontextusban és célkitűzésekkel kapcsolatban vizsgálják a tanulási folyamatot. Az utóbbi évtizedekben egyre nagyobb hangsúlyt kap a tanulócentrikus megközelítés a tanárközpontú oktatási szemlélettel szemben, ahol a figyelem középpontjába a nyelvtanuló egyéni képességei, igényei, érdeklődése, motivációja és maga a sikeres nyelvtanulóvá válás tényezői állnak.

Kárpátalján az idegennyelv-oktatás elsődleges színtere az iskola, iskolán kívüli nyelvtanulásra a tanfolyamok, tehetséggondozó programok biztosítanak formális keretet. Megállapítható, hogy az iskolai idegennyelv-oktatásban kevés lehetőség van arra, hogy a tanítás egyénre szabott legyen, illetve az osztálytermi környezet korlátokat szab az idegen nyelvi interakcióra és gyakorlásra. Emellett, a legtöbb európai országtól eltérően az osztálytermen kívül nincs meg az a célnyelvi (angol) környezet, amely lehetőséget biztosítana a nyelv „felvételére” természetes környezetben, vagy spontán önképzésre például egy, az adott nyelvet beszélő baráti társaság körében. Emiatt a hallgatóknak meg kell ragadniuk minden olyan lehetőséget, mellyel eredményesebb nyelvtanulókká válhatnak egy olyan területen, ahol minimális lehetőség van a nyelv gyakorlására osztálytermen kívül.

A tudás alapú társadalom korában a hallgatókkal szemben támasztott követelmények teljesítése érdekében, a tanulók felkészítése, a tanulói autonómia és felelősségvállalás kialakítása saját tanulásuk iránt egyre inkább kulcsfontosságú szerepet kap. A nyelvoktatás minőségét nagyban meghatározza többek között az is, mennyire képesek a nyelvtanulók a formális oktatásban megszerzett nyelvtudásukat karban tartani, fejleszteni. Megfigyelések, oktatói tapasztalat alapján elmondható, hogy a diákok többsége nehézségekbe ütközik nyelvtudásuk meg-

erősítésében, fejlesztésében, nehezen adaptálódnak új környezetükbe, megterhelő számukra az elvárt követelményrendszer, a fokozott önállóan feldolgozandó tananyag mennyisége. Mindez összefüggésbe hozható azzal, hogy nem ismerik kellően saját képességeiket és korlátokat, hiányos ismeretekkel rendelkeznek a tudatos egyéni tanulás jelentőségéről, a nyelvtanulási stratégiákról, illetve nem tudják kontrolálni, kevésbé vállalnak felelősségeit tanulmányaik iránt. Az autonóm nyelvtanulás kialakítása nemcsak a felsőoktatásban továbbtanuló hallgatók számára elvárás, már a középiskolai oktatás ideje alatt is fontos, hogy a diákok megismerkedjenek önálló nyelvtanulási stratégiákkal, és elinduljanak a tudatos nyelvtanulás és az önálló nyelvhasználat útján.

Az önállóság kérdéskörének vizsgálatakor az első nehézséget a fogalom definiálása adja. A szakirodalomban a kifejezéseket egyes nyelvészek rokon értelmű szóként kezelik, mások éles különbséget tesznek a megnevezések között attól függően, hogy milyen céllal, milyen kontextusban vizsgálják a témakört. Az elnevezések között fellelhetők a következő fogalmak (Forray és Juhász 2009):

- autodidakta tanulás
- autonóm tanulás
- önálló tanulás
- önfejlesztés
- önrányított tanulás
- önkéntelen tanulás
- önképzés
- önművelés, önnevelés
- önszabályozó/önszabályozott tanulás

Az autodidakta szó önművelő, önmagát oktató embert jelent, vagyis olyan személyt, aki iskolai irányítás nélkül saját erőből képes az elsajátítandó ismeretek köréről, mélységéről és módszeréről dönteni. Az önálló nyelvtanulás szintén azt hangsúlyozza, hogy függetlenül más formális oktatási rendszerektől sajátítjuk el az adott célnyelvet.

A szakirodalomban megtalálható megközelítések alapján az önszabályozott tanulás egy olyan folyamatot jelöl, amelynek során a tanulók megpróbálják irányítani saját tanulási folyamataikat, célokat tűznek ki, szabályozzák gondolataikat, érzelmeiket és viselkedésüket, valamint környezetüket. (Pintrich és De Groot 1990; Zimmerman 1998; Zimmerman és Schunk 2008). A tanulási autonómia részben magában foglalja az önszabályozott tanulás folyamatait, így az autonóm tanuló képes irányítani saját tanulási folyamatát, de ezeken kívül azt is jelenti, hogy az autonóm diák felelősséget vállal tanulási folyamata tartalmáért, illetve igyekszik környezetét is úgy befolyásolni, hogy az elősegítse céljai elérését. (Holec 1981; Nunan 2003a; Benson 2001; Oxford 2003; Jiménez és Vieira 2015). Holec hozzátette, hogy ez a képesség nem veleszületett, „természetes” eszközökkel, vagy, ahogy leggyakrabban történik formális tanulóval, rendszerezetten, szándékosan kell elsajátítani. A

szerző az önszabályozáshoz szükséges kompetenciákat tevékenységorientált megközelítésből tárgyalja, ide tartozik a célmeghatározás, megfelelő anyag kiválasztása, módszerek és stratégiák kiválasztása, a tanulás helyének, időtartamának és ritmusának meghatározása, a haladás és a tanulási folyamat értékelése.

Landmann és szerzőtársai (2015, 46. o.) egybegyűjtve és elemezve a különböző kutatásokban megjelent autonóm tanuláshoz megfelelő angol nyelvű fogalmakat, mint a „self regulated learning”, „self-directed-learning”, „self-determined-learning”, az autonóm tanulás következő komponenseit határozták meg:

- kognitív: információfeldolgozás, koncepcionális és stratégiai tudás, valamint a megfelelő stratégiák alkalmazásának képessége;
- motivációs: aktivitások (amelyek a tanulási folyamat beindítására és fenntartására irányulnak), a sikernek vagy a sikertelenségnek a további tanulás szempontjából hasznos cselekvésre ösztönöző feldolgozása, saját hatékonysággal kapcsolatos meggyőződés;
- metakognitív: tervezés, önmegfigyelés, reflexió, a kitzűzött tanulási célnak megfelelő tanulási magatartás (Szénich és Szokács 2016).

Bár lehetetlen egyetlen átfogó meghatározást adni, a kutatók többsége egyetért Holec definíciójával, miszerint az autonóm nyelvtanuló tudja szabályozni tanulási folyamatát, de emellett képes felelősséget vállalni annak tartalmáért. Az ideális autonóm nyelvtanuló olyan személy, aki magabiztos, motivált és rendelkezik a következőkkel (Dickinson 1995; Dam 1990; Little 1991, 2006; Pintrich 2000; Schunk 2004; Gardner 2000):

- felelősséggel bír saját tanulási folyamatával kapcsolatban az osztálytermen belül és kívül is
- reális célokat állít fel, kockázatot vállal, ha szükséges képes céljain változtatni, hogy alkalmazkodjon saját tanulási szükségleteihez, érdeklődéséhez
- stratégiákat képes felállítani
- önreflexív, számon tartja sikereit, értékeli tanulási folyamatát
- kitartó, türelmes, rendszeres tanuló, átküzdi magát a megrekedési pontokon
- ismeri a rendelkezésére álló eszközöket és módszereket
- aktív és független a tanulás folyamatában
- képes manipulálni környezetét, hogy elérje a kívánt célt
- hajlandóak másokkal együtt dolgozni
- képes az élethosszig tartó tanulás részesévé válni

Az önálló tanulási viselkedés kapcsán a diákok számos stratégiát használhatnak, hogy felelősséget vállaljanak és szabályozzák saját tanulási folyamatukat. A nyelvtanulási stratégiák fogalmának meghatározása, csoportosítása változóan alakul, nincs egy általánosan elfogadott definíció vagy besorolás. Rebecca Oxford (1990) megfogalmazásában a tanulási stratégiák olyan tudatos vagy intuitív eszközök, technikák, amelyek a tanulást segítik, gyorsabbá, élvezetesebbé teszik, nagymértékben képesek befolyásolni a nyelvtanulás eredményét. Arra is felhívja

a figyelmet, hogy fontos az, hogy a tanuló irányítani tudja saját tanulási folyamatát, és ebben segít a nyelvtanulási stratégiák használata. A tanulási stratégiákat a következő csoportokba osztja:

- **Memóriastratégiák:** a nyelvtanulók vissza tudnak emlékezni a tanult nyelvi elemekre, képesek az új ismeretek és a korábban tanult ismeretek összekapcsolni, használnak például mozgásos cselekvést, szituációba helyezik az információkat. Gyakran a szókincs memorizálására használják a nyelvtanulás kezdeti szakaszaiban, ilyen módon a megfelelő tanulási stratégia kiválasztása elmaradhat.
- **Kognitív stratégiák:** szövegfeldolgozás, nyelvi információk értése, rendszerezése, gyakorlása, használata tartozik ide, emellett olyan tevékenységeket jelent, mint például a jegyzetelés, kulcsszavak keresése, fordítás vagy az ismétlés, elemzés, összegzés.
- **Kompenzációs stratégiák:** a nyelvtudás hiányosságainak kompenzálására alkalmazható stratégiákat jelöl. A tanuló például ismeretlen nyelvi elemek jelenlétekor a szövegben megpróbálja kikövetkeztetni mit nem ért, mit jelenthet egy adott szó, képes megoldást keresni a hiányos ismereteinek vagy készségeinek betudható nehézségekre, például körülírással, másik szóval helyettesít vagy a testbeszéd használatával.
- **Metakognitív stratégiák:** a nyelvtanulás és a nyelvhasználat megszervezését, ellenőrzését jelenti. A hallgató képes megfogalmazni célokat, felismerni a feladat nehézségeit, eldönteni mennyi idő és energia szükséges a feladat végrehajtásához, értékelni az elvégzésének sikerét és hibáit, és képes korrigálni azokat annak érdekében, hogy sikeresebb nyelvtanulóvá váljon. A metakognitív stratégiák segítik a saját nyelvtanulási stílus felismerését. Fontos az is, hogy a tanuló keresse a lehetőséget arra, hogy gyakoroljon, mások nyelvhasználatát megfigyelje. A metakognitív stratégiák során a figyelem, az önellenőrzés és az értékelés kerül a középpontba, az irányított figyelem, a szelektív figyelem, a tervezés, az önmonitorozás és önértékelés megjelenésén keresztül.
- **Érzelmi stratégiák:** az érzelmi feltételeket, motivációs állapotot teremtik meg az idegen nyelv tanulásához. A stratégiák alkalmazása hozzájárul ahhoz, hogy a nyelvtanuló leküzdje a nyelvtanulás során felmerülő nehézségeket és félelmeit. Az affektív stratégiákat gyakran használó tanuló többet bátorítja és jutalmazza magát.
- **Társas stratégiák:** másokkal való kommunikáció nyelvgyakorlásra, megerősítésre vonatkozik. Arra utal, hogy keresi-e a hallgató beszélgetőpartnerrel való kapcsolat felvételének lehetőségét, hogyan viselkedik egy beszélgetés alatt (kijavítja-e magát, kér-e segítséget).

Tseng, Dörnyei és Schmitt (2006) vizsgálati eredményeik alapján a stratégiákat öt csoportba osztják:

- az elkötelezettség szabályozása, azaz a diák menyire képes a tanulási céljainak elérésére tett erőfeszítéseit szabályozni;
- metakognitív szabályozás, a tanuló hogyan képes a koncentrációját fókuszálni;
- az unalom leküzdésének szabályozása; a diák szabályozni tudja, hogy a tanulási folyamat során ne kalandozzon el a figyelme;
- érzelmszabályozás, ami a tanulás során esetlegesen jelentkező szorongás leküzdését jelenti;
- a környezet szabályozása, ami abban segíti a diákot, hogy olyan környezetet tudjon teremteni magának, ami lehetővé teszi számára a hatékony tanulást. (Csizér és Kormos 2012)

Az autonómia értelmezésekor Benson (2001) és Blin (2004) arra is rámutat, hogy az is meghatározó, hogy a diákok hagyományos vagy modern információs forrásokat használnak a tanuláshoz. Erre alapozva Benson (2001) megkülönbözteti az autonómia öt nagy területét: a hagyományos ismeretforrások autonóm használatát (könyvtár, nyomtatott tankönyvek, segédkönyvek), technológiai alapú autonóm tanulást (internet használata nyelvtanulási célokra), tanulói autonómiát (tanulási stratégiákat és metastratégiák önálló használata), osztálytermi folyamatokkal kapcsolatos autonómiát, és végül a tanár szerepét az autonóm viselkedés kialakításában és támogatásában. Nation (1998), Nunan nézetével ellentétben (1997), egyetért Bensonnal, és úgy tartja, hogy a tanár támogatásával és irányítással is lehet valaki önálló tanuló. Ebben az esetben az órán a tanár lehetőségeket kínál fel, beavat, tanácsot ad, segít az autonóm nyelvtanulási stratégiák elsajátításában, kialakít olyan tanulói környezetet és osztálytermi munkát, ahol a diákok akarnak tanulni és tudatosan teszik ezt. A tanulási folyamat során ezáltal tanár és diák egyaránt felelősséget vállal, miközben mindkét fél változik és fejlődik.

Végezetül, a gyakorlatba való beépíthetőség lehetőségét tükrözi David Nunan (2003b) kilenc lépésének alkalmazása, mely bemutatja, hogyan segíthető az önálló tanulás kialakítása, figyelembe véve a tantervi előírásokat, mely használható (ha nem is minden „lépcsőfok”) a középiskolai és felsőoktatásban egyaránt:

1. Az oktatási célok egyértelművé tétele. A felhozott példában a tanár az órai feladat egyszerű közlésétől eltérően, az implicit célokat explicitté teszi a tanulók bevonásával. A témakör a 'likes/dislikes' begyakorlása. A diákok feladata, hogy nézzék át az adott részt, és keressenek egy példát arra, hogy valaki kedvel valamit, és egy példát ennek ellenkezőjére, melyek felkerülnek a táblára. A feladat világosabbá tétele segíti a hallgatókat saját céljaik meghatározásában.
2. Saját célok meghatározása. A tanár lehetőséget teremt, hogy a diákok részt vehessenek egy megbeszélésen, ahol a célnyelven közösen megvitatják a kiválasztható témaköröket.
3. A hallgatók bátorítása a célnyelv használatára az osztálytermen kívül. A felhozott példában az órai gyakorlat célja, hogy bemutassa, miként lehet

használni a nyelvet az iskolán kívül is. A tanár elővesz egy táskát, melyben különböző tárgyak vannak, a diákok feladata pedig az, hogy a kihúzott tárgyról elmondják, hogyan segítheti a tanórán kívüli nyelvhasználatot. A tanár illusztrálásként egy tükröt tart kezében, melyre válaszként a szókincs, kiejtés gyakorlása érkezik, miként a tükör segít a hangképzés gyakorlásában.

4. A tanulási folyamat tudatosítása, a tanulási stratégiák használatának megismertetése.
5. A tanuló saját tanulási stílusának, saját stratégiái kiválasztásának segítése. Ez a lépés a tanulókörpontos környezet kialakításában játszik szerepet.
6. Az önálló döntéshozás lehetősége. Ennek egyik példája, amikor a hallgató kiválaszthatja, melyik feladatot szeretné először elvégezni, például olvasott vagy hangzó szöveg feldolgozását.
7. Saját feladat megalkotásának lehetősége. Miután alkalmuk volt a választásra, a következő kisebb lépés lehet egy adott feladat módosítása, átalakítása. Ennek egyik lehetősége, hogy egy kapott szöveghez kis csoportokban a diákok állítják össze a kérdéseket, melyeket aztán megvitatnak. Mindez elindítja a hallgatókat a saját tananyaguk kialakításának útján.
8. A tanulók ösztönzése, hogy tanárokká váljanak. Bár utópisztikusnak tűnhet, és kihívást jelent mindkét félnek, alkalmazása növeli a hallgatók felelősségvállalását, motivációját és nyelvhelyességét. A hallgatók feladatként kapják, hogy kidolgozzanak például olyan videó alapú gyakorlatokat, mellyel megtanítták társaikat az adott témakörre, s azáltal, hogy óráról órára egyre jobban elmélyülnek a témában, nő a magabiztosságuk és önbecsülésük.
9. A hallgatók ösztönzése, hogy kutatókká váljanak. Heath példáján mutatja be Nunan (2003b) a feladat kivitelezhetőségét. A diákokat arra kérte, hogy dokumentálják azt a nyelvet, mellyel a közösségben találkoznak. A folyamatban a hallgatók néprajzkutatókká váltak, el kellett gondolkodniuk a nyelv, társadalom és a gondolkodás kapcsolatáról, és ezzel megváltozott a nyelvhez való hozzáállásuk, melyről ezáltal elismerőbben vélekedtek.

Összegzés

Az autonóm tanulás képességének fejlesztését fontos hangsúlyozni mind az oktatás, mind a hallgatók szempontjából, hiszen azáltal, hogy önállóvá válnak és felismerik saját felelősségüket és választási, döntési lehetőségeiket egyes nyelvi készségeik fejlesztésében, eredményesebb nyelvtanulókká válhatnak, a megszerzett készségek hozzájárulnak más megismerési tevékenységeik strukturált megszervezéséhez is. Ha a hallgató tisztában van saját személyiségével, képességeivel, nyelvtanulási stílusával, ismeri a stratégiákat, képessé válhat kiválasztani a számára legmegfelelőbb tanulási módszert, mellyel sikereket érhet el.

Az elméleti áttekintés igyekezett hozzájárulni ahhoz, hogy bár a tudatosabb nyelvtanulóvá válás kialakítása és erősítése nehéz feladat, mégis elindulhat egy

párbeszéd az oktatók között annak jelentőségéről és fejlesztési lehetőségeiről elősősorban osztálytermen belül, majd a tanintézmény falain kívül is.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. BENSON, P. (2001). *Teaching and researching learner autonomy in language learning*. Longman, London.
2. BLIN, F. (2004). CALL and the development of learner autonomy: Towards an activity-theoretical perspective. *ReCALL*, 16. 377-395.
3. CSIZÉR K. ÉS KORMOS J. (2012). A nyelvtanulási autonómia, az önszabályozó stratégiák és a motiváció kapcsolatának vizsgálata. *Magyar Pedagógia*, 112/1. 3-17.
4. DAM, L. (1990). *Learner autonomy in practice*. In I. Gathercole (Ed.), *Autonomy in Language Learning*. London: CILT, 16-37.
5. DICKINSON, L. (1995). Autonomy and motivation: A literature review. *System*, 23/2. 167.
6. EUROPEAN COMMISSION (2007). *Key competences for lifelong learning: A European Reference Framework*. Elérhető: <https://www.erasmusplus.org.uk/file/272/download>, (utolsó letöltés: 2017. 09.28.)
7. FORRAY R. K. ÉS JUHÁSZ E. szerk. (2009): *A felnőttkori autonóm tanulás és tudáskorrekció elköteleződés. Nonformális – informális – autonóm tanulás*. Debreceni Egyetem, Debrecen.
8. GARDNER, D. (2000). Self-assessment of language learning in formal settings. *ELT Journal*, 51/1. 12-20.
9. HOLEC, H. (1981). *Autonomy and foreign language learning*. Pergamon Press, Oxford.
10. JIMÉNEZ RAYA, M & VIEIRA, F. (2015). Enhancing autonomy in language education: A case-based approach to teacher and learner development. New York: Mouton de Gruyter.
11. LANDMANN, M., PERELS, F., et. al. (2015). Selbstregulation und selbstreguliertes Lernen. In Wild, E. – Möller, J. (Hrsg.) *Pädagogische Psychologie*. Berlin Heidelberg: Springer-Verlag (45–65). In Szénich A. és Szokács K. (2016). Tudok-e egyedül tanulni? A hallgatók önálló nyelvtanulási képességének és hajlandóságának vizsgálata az üzleti felsőoktatás kontextusában. In *Módszertani kísérletek a nyelvtanításban: motiváció és eredményesség: tanulmányok*. Budapesti Gazdasági Egyetem, Budapest, 25-41.
12. LITTLE, D. (1991). *Learner autonomy 1: Definitions, issues and problems*. Authentik, Dublin.
13. LITTLE, D. (2006). *Learner autonomy: Drawing together the threads of self-assessment, goal-setting and reflection*. European centre for modern languages. Elérhető: http://www.ecml.at/mtp2/ELP_TT/ELP_TT_CDROM/DM_layout/00_10/06/06%20Supplementary%20text.pdf, (utolsó letöltés: 2017. 09.28.)
14. NATION, P. (1998). Helping learners take control of their vocabulary learning. In *GRETA*, 6/3. 9-18.
15. NUNAN, D. (1997). *Designing and adapting materials to encourage learner autonomy*. Longman, London.
16. NUNAN, D. (2003a). *Practical English Language Teaching*. MC Graw-Hill Company.
17. NUNAN, D. (2003b). *Nine steps to learner autonomy*. Symposium. Elérhető: http://www.andrasprak.su.se/polopoly_fs/1.84007.1333707257!/menu/standard/file/2003_11_Nunan_eng.pdf, (utolsó letöltés: 2017. 10.15.)
18. O'DONNELL, S. L, CHANG, K. B. & MILLER, K. S. (2013). Relations among Autonomy, Attribution Style, and Happiness in College Students. *College Student Journal*, 47(1), 228–234.

19. OXFORD, R.L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Newbury House, New York.
20. OXFORD, R.L. (2003). *Toward a more systematic model of L2 learner autonomy*. In Palfreyman, D. és Smith, R. C. (szerk.): *Learner autonomy across cultures: Language education perspectives*. Palgrave Macmillan, Basingstoke. 75–91.
21. PINTRICH, P.R. és DE GROOT, E.V. (1990). Motivation and self-regulated learning components of academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82. 33–40.
22. PINTRICH, P.R. (2000). Multiple goals, multiple pathways: The role of goalorientations in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92. 544–555.
23. SCHUNK, D.H. (2005). Self-regulated learning: The educational legacy of Paul R. Pintrich. *Educational Psychologist*, 40. 85–94.
24. SZÉNICH A. és SZOKÁCS K. (2016). *Tudok-e egyedül tanulni? A hallgatók önálló nyelvtanulási képességének és hajlandóságának vizsgálata az üzleti felsőoktatás kontextusában*. In Módszertani kísérletek a nyelvoktatásban: motiváció és eredményesség: tanulmányok. Budapesti Gazdasági Egyetem, Budapest, 25–41.
25. TSENG, W.T., DÖRNYEI, Z., és SCHMITT, N. (2006). A new approach to assessing strategic learning: The case of self-regulation in vocabulary acquisition. *Applied Linguistics*, 27. 78–102.
26. ZIMMERMAN, B.J. (1998). *Developing self-fulfilling cycles of academic regulation: An analysis of exemplary instructional models*. In Schunk, D. H. és Zimmerman, B. J. (szerk.). *Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice*. Guilford Press, New York. 1–19.
27. ZIMMERMAN, B. J. és SCHUNK, D. H. (2008). *Motivation: An essential dimension of self-regulated learning*. In Schunk, D.H. és Zimmerman, B. (szerk.). *Motivation and self-regulated learning: Theory, research and applications*. Lawrence Erlbaum, New York. 1–30.

Особливості композиційної структури українських пам'яток XIV–XV століть

Резюме. У статті проаналізовано особливості побудови українсько-молдавських грамот XIV–XV століття, зазначено, що у їх структурі відображена багатомісрна традиція укладання ділових документів. В основі їх композиції лежить латинський зразок, успадкований від королівських канцелярій, напр. канцелярії Коломана (Кальмана) і Андрія (Ендре) III у Галичині, тобто ця традиція могла бути завнесена від угорських писарів. На конкретних прикладах представлено характерні елементи початкового та кінцевого прототипа, а також традиційні формули українсько-молдавських грамот, які використовували писарі в документах, записаних під диктовку логофета.

Ключові слова: пам'ятки XIV–XV століття, українсько-молдавські грамоти, структура грамот, початкові та кінцеві прототипи, канцлер (логофет), писар (дяк).

Rezümé. A XIV–XV. századi ukrán-moldvai oklevelek szerkezetüket tekintve több éves tradícióval rendelkeznek. Jellemző rájuk a kezdő és végző részeknél a hagyományos formulák használata. Az ukrán-moldvai oklevelek latin mintára íródtak, amelyeket Kálmán és III. Endre király udvari galíciai kancelláriáktól vehették át, és ez a hagyományt és tudás a magyar írnokok segítségével jutott el a Moldvai fejedelemség területére. Példákkal illusztrálva bemutattuk az oklevelek fő- és mellékrészeit, amelyeket az oklevél típusának megfelelően használtak a kancellárok az ukrán-moldvai oklevelekben. *Kulcsszavak:* a XIV–XV. századi nyelvemlékek, ukrán-moldvai oklevelek, szerkezeti felépítésük, fő- és mellékrészek, írnokok, kancellárok.

Abstract. In terms of structure the Ukrainian-Moldovan diplomas of the XIV–XV c. have a long tradition. One of their peculiar features is the use of traditional formulae in the initial and final parts. The Ukrainian-Moldovan diplomas were written according to the Latin model, which were issued by the court chancellery of King Kálmán and King Endre III of Galicia, while this tradition and knowledge became known in the Moldovan principality owing to the Hungarian clerks. In the study the main parts and addenda of the diplomas illustrated with examples are presented, as used by the Chancellors in the Ukrainian-Moldovan diplomas according to the type of diploma. *Keywords:* language legacy of the XIV–XV c., Ukrainian-Moldovan diplomas, their structure, main parts, addenda, clerks, chancellors.

Дослідження українських писемних пам'яток XIV–XV століть є досить актуальним у сучасному мовознавстві, оскільки дозволяє простежити особливості формування фонетичної та граматичної системи української мови. Ділові пам'ятки цього періоду містять також багатий ілюстративний матеріал для побудови чіткої схеми розвитку української мови. Велику увагу мовознавці приділяли вивченню мови пам'яток – відповідних стилів і жанрів. "Писемні пам'ятки, як стверджував С.П. Бевзенко, – одне з найдавніших джерел пізнання історії мови, тому вивчення їх мови привернуло до себе пильну увагу

* Доцент, Ніредьгазький університет, Кафедра української мови та культури. * Főiskolai docens, Níregyházi Egyetem, Ukrán Nyelv és Kultúra Intézeti Tanszék. * University of Níregyháza, Department of Ukrainian Language and Culture, Associate Professor. stefuca.viktoria@nye.hu

вчених одразу після зародження порівняльно-історичного мовознавства. Особливого розмаху вивчення мови пам'яток набрало з середини ХІХ ст., зокрема в другій його половині, та на початку ХХ ст., коли масово готувалися до друку й видавалися староруські й староукраїнські пам'ятки" (Бевзенко 1991: 160).

Нашу увагу привернули українські грамоти, написані на території Молдавського князівства, як пам'ятки історії мови, що мають свої специфічні особливості. Мовознавці досліджували різні особливості українських ділових пам'яток ХІV-ХV ст., зокрема такі як: М.А. Жовтобрюх, У.Я. Єдлінська, М.М. Пешак; В. Ярошенко, Л. Коломієць, І. Свенціцький, М. Станівський, М. Антошин, Л. Веневцева. Не менше уваги приділено також особливостям структури пам'яток ділового стилю ХІV-ХV століть.

Українсько-молдавські грамоти мають цінність не тільки для вивчення історії мови, а й політичного устрою, соціально-економічних відносин, топонімії, антропонімії, культури, офіційної мови, яка була також пов'язана з мовою сьогодення.

В українсько-молдавських грамот був латинський зразок щодо написання офіційних документів. Можна зробити припущення, що латинський зразок, структура українсько-молдавських грамот була успадкована від королівських канцелярій, напр. канцелярії Коломана (Кальмана) і Андрія (Ендре) ІІІ у Галичині, тобто ця традиція могла потрапити від угорських писарів.

Надалі в стислому варіанті проаналізуємо основні та допоміжні розділи побудови українсько-молдавських грамот, використовуючи працю *Kőfalvi Tamás – Makk Ferenc: Forrástani ismeretek történelemből*. Кожна грамота складалася з трьох основних розділів:

1. *Protocollum* – Вступ.

- *invocatio* – Благання.
- словесне: ім'я Господнє ... , від імені Святої Трійці,
- символічне: хрест або символ Христа, монограма.
- *intitulatio* – Самоназвання.
- *inscriptio/adresse* – Кому належить грамота.
- *salutatio* – Привітання.

2. *Contextus* – Текст.

- *arenga* – Гасло, кліше, що складається з концептуальної заяви загальної мудрості, яка пов'язана зі змістом.
- *promulgatio* – Публікації, розкриття, з підвищенням обов'язків про всіх і кожного, хто хоче отримати зміст грамоти до уваги.
- *narratio* – Оповідь-зміст – описує історію, яка спричинилася до створення грамоти.
- *dispositio* – Надання – найважливіший елемент правового акту.
- *clausulae (praescriptiva, prohibitiva, derogativa, evictionis)* – Клаузули – закликає дотримуватися умов грамоти.

- sanctio (anathema/spiritualis, poena/temporalis) – Санкція – для людини, яка не відповідає положенням (духовного і фізичного покарання).
 - corroboratio – Підтвердження – яким чином сертифікована грамота.
3. Eschatocollum – Закінчення.
- subscriptiones – Підписи
 - datatio (datum/actum) – Дата.
 - series testimonium / series dignitatum – Свідки.
 - apprecatio – Зазвичай, слово „амінь” (Kófalvi–Makk 2007: 98–100).

Усі грамоти мали таку основну структуру, але не завжди використовувались усі підрозділи.

Наведемо декілька прикладів інших випадків, які було виявлені у процесі роботи. Кожна грамота починалась із формули благання, яке могло бути символічне, словесне або символічно-словесне. Для українських грамот XIV-XV століття, як зазначає У.Я. Єдлінська (Єдлінська 1964: 82–83), одним із характерних елементів початкового протоколу було сакраментальне звернення до Святої Трійці або Бога. Дослідниця підкреслює, що жодних закономірностей у його вживанні – чи то дарча грамота, чи грамота купівлі-продажу, чи вкладна грамота та ін. – не було. Пізніше (XVII ст.) така форма звернення стала традиційним елементом заповітів.

Нерідко вживаються такі початкові формули:

(\$)milost6[box6e[mQ5 ste9an voevoda, gospodar= Zemli moldavskoi, Znamenito ;inim is sim listom nawim v=s\m kto nai v=3rit il6 ego ;t8;i 8slQ5wit... (1443 р.).

Але трапляються дуже часто і винятки, коли на початку грамоти вже подається перелік свідків, наприклад:

\$ m'5 aleGandr= voevoda, gospodarQ Zemli mo(l)davskoi i tix= m'5 il6aw= voevoda, sn= aleGandra voevod'5, gospodarA Zemli mo(l)davskoi i m'5 boAre gospodarA nawego aleGandra voevod'5, pa(n) mihailo dorogI(n)sk'5i, pa(n) va(n) dvornik=, pa(n) gri(n)ko, pa(n) negra, pa(n) dragI(w), pa(n) xIrx=, pa(n) vi(l);A, pa(n) wa(n)dro, pa(n) mIdri(;);ka, pa(n) il6a(w), pa(n) po(p)wa, pa(n) nestA(k), pa(n) da(n), pa(n) isai, pa(n) sta(n), pa(n) sta(n) br=li; i bra(t) ego vana, pa(n) kr(s) t\, pa(n) `priwa(k), pa(n) damakI(w), pa(n) lacko bo(c) i brat ego mikluw=, pa(n) ivan'5(w), pa(n) na(n) vana, pa(n) pre;elni(k), pa(n) bIdI(l), pa(n) ;I(r)ba, pa(n) iva(n) d\tko, pa(n) vana po(r)ka, pa(n) ko(r)la(t), pa(n) qe9a(n) stravi(;); i brat ego xI(r)x=, pa(n) u(n)kl'ta i bra(t) ego tatomi(r), pa(n) miklu(w), pa(n) bogda(n), pa(n) Aki(m) kal6Anovi(;);, pa(n) goraec= i bra(t) ego stanisla(v), pa(n) br=li(;);ka, pa(n) dragomi(r) vrani(;);, pa(n) ho(d)ko i bra(t) ego leva, pa(n) bori(s) gol'vat'5, pa(n) bori(s) braevi(;);, pa(n) da(n);I(l) xIli(;);, pa(n) stroiwo(r) dr8xa, stanisla(v) miliwev=, bo(b) `priwa(k), lacko posa(d)ni(k), gIdi(;);, dImitr= badevi(;);, usi velici i mal6i, Znaemo ;ini(m) si(m) nawi(m) listo(m) kax(d)omI, ktokoli na(n) u3ri(t) ili usl'5wi(t) ego ;tI;... (1421 р., 13 грудня).

Така практика переліку свідків зустрічається в королівських дарчих грамотах, коли особисті імена не вказані в заключній частині грамоти, а навпаки – на початку документа. Після вступної частини слідує з усіма подробицями та умовами, пояснення, незважаючи на те, яка це грамота – дарча, межова або розмежувальна, купча або вкладна – вказані точні дані укладача і суть офіційного документа. Напр.:

tot= istinnQ5i bol\rin= naw= \v\rb6i pa(n) mihailo dorog8nskQ5 sl8xi(l) stopo;ivwem8 `cu nawemu pravo[i \v\rno[sluxbo[, a dne(s) sl8xit= nam= pravo[i \v\rno[sl8xbo[. t\m= mQ5 vid\vwi ego pravo[i \v\rno[sl8xbo[do na(s) xalovali esmi ego osobno[nawe[ml(s)ti[i dali esmi emu i ponovili esmi i potverdili sela ego i privil6e exe mu e(st) dal= stopo;ivwego rodite(l) na(w), na im\ selo kindi(i) ci i selo g\rc\ na protA, u pe;alova selo pe;alovci i selo ugrinovci i selo usta(v) i selo na rokitna, eqe gde bi(l) dragomir= m=ndri;in=, eqe selo koteleva i selo mil6/ novci, eqe selo gde wi3ko bi(l), eqe selo linovci... (1437 p.).

У заключній частині грамоти йшли без підпису імен, але також зустрічаються вказівки на княжий титул і перерахування імен свідків чи духовних осіб, які були присутні при укладанні, або осіб, які писали акти: a na to e(st) \v\ra vQ5wepisannago g(s)va mi il6i voevodQ5 i \v\ra brata g(s)vami ste9ana voevodQ5 i \v\ra sna g(s)vami romana i \v\ra v=s\h= d\tei nawi(h), \v\ra pana x8rxa 9ratokska i d\tei ego, \v\ra pana vQ5l;i, \v\ra pana isa6i, \v\ra pana petra g8di;a dvornika, \v\ra pana stana bQ5rli;a, \v\ra pana mihaila popwi i d\tei ego, \v\ra pana qe9ula xum=tati;a i brata ego pana mQ5ndri, \v\ra pana dumQ5 limb=dol;evi;a i brata ego pana mir;i, \v\ra pana la3ora i brata ego pana stan;ula postelnika, b\ra pana p6atrQ5 i d\tei ego, \v\ra pana dumQ5 dvornika i d\tei ego, \v\ra pana vitolta i d\tei ego, \v\ra pana 9Q5r=va i d\tei ego, \v\ra pana b=lowa ;awnika, \v\ra pana berend\ stolnika, \v\ra pana manoila gr=;ina, \v\ra pana il6awa spatar\, \v\ra pana stan;8la komisa i \v\ra v=s\h= bo/r= nawih= moldavskQ5(h) velikQ5(h) i malQ5(h) (1437 p.).

У заключній частині деяких грамот міститься і додаткова інформація про розпорядження після смерті князя. Напр.:

a po nawem= xivot\ kogo b= i3bere(t) gospodarem= bQ5ti u nawei 3emli moldavskoi ili `(t) brat6i <nawi(h) ili> `(t) d\tei nawi(h) ili b8(d) kto `(t) nawgo plemene, tot= bQ5 emu neporuwil= nawego daan6a, ali bQ5 emu utverdi(l) i ukr\ pil= 3a nuxe dali esmi em8 3a ego \v\rnu[i pravu[sl8xbu (1437 p.).

Або наприклад:

a m'5 imie(m) `to(m) mo(l);ati. a m'5 boAre 3emli mo(l)davskoi na verhI lista po imeni poHani /ko istci i r\koim\ sl[bIem'5 i rI;im'5 pri nawei ;ti i pri hr(s)t6/nskoi viri, i(x) na(w) gospoda(r) aleGandr= voevoda, gospoda(r) 3emli mo(l)dvskoi, a po ne(m) bIdIqei im\[(t) po(l)niti i m'5 sIIg'5 ih= vohI psan6i u se(m) listi (1421 p.).

Найчастіше посмертні розпорядження князя знаходимо в дарчих, підтвердних грамотах:

a po newem= xivot\ kto b8det= gospodar= nawei 3emli ili `(t) d'tei nawi(h) ili `(t) nawego plemeni ili `(t) kogo b= i3beret= b'5ti to(t) qob'5 nepor8wil= nawego danба ali qob'5 im= utvr=dil= i ukr\pil= <3>anIxe dali esmy em8 i potvr=dili 3a ego prav8[i v\rn8[sl8xb8 (1431 р.).

Часто в грамотах зустрічаються і князівські погрози тим, хто може порушити його посмертну волю, напр.:

a kto ne bude(t) posljwen= nawem8 povel'n6[i 3apisj, to(t) imaet= b'5ti po(d) velikoi ka3ni g(s)va mi (1435 р.).

У грамотах хрести і печатки служили замість особистих підписів. Печатки були металеві (свинцеві, срібні та ін) і різного кольору воскові (жовті, червоні, чорні). Про це окремо свідчать різні праці Олега Однороженка (2008 /а; 2008 /б), (2009) та Олександра Огуя (1996).

Напр.:

a na potve(r)xenbi toi re; i k semI listI re; Ati nawi esmo privisili (1421 р.).

Літочислення в молдавських грамотах, як і у греків та інших народів, велось «від створення світу», тобто від 5508 року до н.е. Отже, відповідно від зазначеної дати за сучасним літочисленням потрібно відняти 5508. Часто в досліджуваних документах зустрічаються позначки місяця, числа і вказівки на місце написання грамоти. Напр.:

pi(s) 8 so(;)\ v\ lt` ĪciĪ se(p) kv (1448 р.).

Також виявлено кілька випадків, де дати написані буквено. Напр.:

u nawemQ gorod\ u so;av\ u l'ta westo ;isa;ie c+ i a+. misAcA noAbrA u i6 den (1393р.).

Іншою важливою відмінністю молдавських порядків була наявність у Молдавському князівстві централізованих канцелярій. Коли в приватних і княжих молдавських грамотах публічно-правового характеру ім'я писаря згадується, в українсько-молдавських грамотах інформація про осіб міститься зазвичай у двох заключних частинах:

- у підтвердженні (согговоратіо), де йдеться про розпорядження господаря: писати текст грамоти і привісити до неї печатки;
- у кінці (eschatocollum), де повідомляється ім'я писаря.

У деяких грамотах зустрічається інформація про писаря. Наприклад, зазначено повне ім'я писаря (дяка), який писав грамоту, але в більшості випадків вказується тільки ім'я канцлера (логофета). Прикріплення печаток при видачі грамоти було завданням логофета, який у німецьких перекладах молдавських грамот перекладається як «*kancler*». Написанням тексту займався писар, часто в заключній частині грамот зустрічаються формули «писати» і «нашу печатку» до неї «прів'єсити», можливо писар писав грамоти під диктовку логофета.

Наступна таблиця вказує на імена канцлера та ім'я писаря (дяка).

Дата написання грамоти	Ім'я канцлера	Ім'я писаря (дяка)
1. 1400 р., 29 червня		vel\li esm'5 /ckovi priv\siti pe;at' naw8
2. 1411 р., 28 червня,	bratA[logo-etl	vel\li esm'5 pan8 tamawevi priv\siti pe;at' naw8
3. 1433 р., 3 листопада	n\goevi logo-et8	
4. 1433 р., 16 листопада	n\goevi logo-etou	pisal do(n);= gramatik=
5. 1434 р., 8 жовтня	pan8 n\goevi logo-et8	oa<n;>a gramati(k) pi(s)
6. 1435 р., 30 березня	panj n\goi logo-etj	
7. 1435 р., 1 вересня	panl dinis8 logo-et8,	pisa /kl(w) pisar=
8. 1436 р., 13 червня	pan8 `an;evi logo-et8	ocel' pi(s)
9. 1438 р., 5 березня		mihj(l) pi(s)
10. 1439 р., 30 липня	panj simonj logo9etj	mihjl= gramatik= pisa
11. 1442 р., 5 квітня	pan8 kosti logo-et8	pi(s) pawko
12. 1443р. 8 червня	panj simonj logo-etj	anca pi(s)
13. 1445 р., 8 серпня	panu mihail8 logo-etu	pi(s) il6aw=
14. 1448 р., 22 вересня		l8ci d6Akj, pisa(t)
15. 1449 р., 3 серпня	mihailj logo9etj	anca pisa
16. 1451 р., 31 липня	pan8, petr8 logo-ctu	pi(s) solomo(i)
17. 1452 р., 12 серпня	panj, mahail8 logofet8	pi(s), petr= ardanovi(;),
18. 1453 р., 26 січня	mihail(j) logo-et8	<pisa gi>dio(n)
19. 1458 р., 26 жовтня	pan8 dobrul8 logo9et8	pisa ше98l
20. 1459 р., 12 червня	pan8 dobr8l8 logo-et8	pis(a) v8lpaw=
21. 1466 р., 8 грудня	Bojarynu Panu Dobrulu Legofetu pysaty	
22. 1470р., 28 травня	panu tomA logo9etu	pisa il\
23. 1471 р. 24 жовтня	pan8 tom\ l' g' -et8	pis(a) stecko diAk'
24. 1479 р., 29 квітня	pan8 t=8t8l8 logo9et8	pis(a) bor;a
25. 1481 р., 23 серпня	pan8 t=8t8l8 logo9et8	pis(a) 5`n,brat l8;in,
26. 1487 р.	pan8 t=8t8l8 logo9et8	pisal koste
27. 1487 р., 7 жовтня	pan8 t=8t8l8 logo9et8	pis(a) toader
28. 1487 р., 1 листопада <i>A</i>	pan8 t=8t8l8 logo9et8	pis(a) toaderQ
29. 1487 р., 1 листопада <i>B</i>	panu t=8t8l8 logo9et8	{pisa} toaderQ
30. 1487 р., 9 жовтня <i>A</i>	pan8 t=8t8l8 logo9et8	pis(a) 5`n
31. 1487 р., 9 жовтня <i>B</i>	pan8 t=8t8l8 logo9et8	pis(a) toader
32. 1488 р. <i>A</i>	pan8 t=8t8l8	
33. 1488 р. <i>B</i>	pan8 t=8t8l8 logo9et8	pis(a) 5`n
34. 1490, 18 січня	pan8 t=8t8l8 logo9et8	pis(a) aleGa
35. 1491 р., 17 січня	pan8 t=ut8l8 logo9et8	pis(a) 5`n
36. 1491 р., 26 лютого	pan8 t=8t8l8 logo9et8	pisal toader d6/k
37. 1493 р., 5 березня	x8pan8 t=ut8l8 logo9et8	pisal aleGa d6/k
38. 1493 р., 4 листопада	pan8 t=8t8l8 logo9et8	pisal m=t6a {w}
39. 1494 р., 27 лютого	pan8 t=8t8l8 laga9et8	pis(a) m=t6 {aw}
40. 1494 р., 11 березня <i>A</i>	pan8 t=8t8l8 logo9et8	pisal m=t6/w
41. 1494 р., 11 березня <i>B</i>	pan8 t=8t8l8 logo9et8	pisal m=t6/wQ
42. 1495 р., 17 січня	xupanu t=utulu logo9etu	pisal aleGa
43. 1495 р., 22 січня <i>A</i>	xupanu t=utul8 logo9etu	pisal aleGa
44. 1495 р., 22 січня <i>B</i>	xupanu t=utul8 logo9etu	pisal m=tei
45. 1495 р., 4 лютого	pan8 t=8t8l8 logo9et8	pisal m=tei
46. 1495 р., 13 березня	pan8 t=8t8l8 logo9etu	pis(a) m=t6i (Sic - m=tei)
47. 1499 р., 20 листопада	pan8 t=utulovi logo9et8	pisal wandr8 kr=xevi;
48. 1499р., 26 листопада	pan8 t=8t8l8 logo9et8	pisal m=tei
49. 1500 р., 22 березня	pan8 t=ut8l8 logo9etu	pisal [m=tei]

Слід розрізняти грамоти, які були написані писарями (навіть вказані їх імена), у яких рідна мова була або українська, або молдавська, а також (останніх легко розпізнати за численними допустимими помилками у грамотах у відмінюванні). Але трапляються й труднощі у визначенні мови, яка була рідною для писаря. Невідомо чи була українська (руська) мова для нього рідною материнською мовою, чи він її вивчив для роботи. Припустимо, що українська (руська) мова була для нього рідною, то з дотриманням українських норм та письма, в грамотах можна знайти більшу свободу у відтворенні багатьох рис розмовної української мови, а якщо українську (руську) мову він вивчив, то знаходимо, окрім дотриманих правил, більше фактів рідної материнської мови писаря. Виходячи з цього, ми можемо знайти і вивчити більше прикладів про різні запозичення.

Ділові документи мають свої багатовікові традиції побудови – характерні для них елементи початкового та кінцевого прототипа, а також традиційні формули. Зміни, якщо й трапляються, найчастіше спричинені суб'єктивними особливостями: рівнем грамотності писаря; діалектними особливостями; суспільним становищем особи, яка щось придбала чи продала, і від цього певною мірою залежав і вибір побудови ділового документа.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Джерела

1. Bogdan I.: *Documentele lui Ștefan cel Mare*, vol. I–II. București, 1913.
2. Costășchescu M.: *Documentele moldovenești înainte de Ștefan cel Mare*, vol I– II, Iași, 1931–1932.
3. Ion-Lăzărescu-Ionescu, L.: *Documente privind Istoria României XIV, XV*. Moldova, vol I. București, 1954.
4. Moldvai csángó-magyar okmánytár = Documenta Hungarorum in Moldavia: 1467 – 1706 / gyűjt., sajtó alá rend. Benda Kálmán et al., szerk., bev., tanulmányt és a jegyzeteket írta Benda Kálmán, 2003.

Наукова література

1. БЕВЗЕНКО, С.П.: *Історія українського мовознавства*. Історія вивчення української мови: навч. посібник. Київ: Вища школа, 1991.
2. ЄДЛІНСЬКА У.Я.: *Из спостережень над формою українських грамот XIV–XV ст.* // Дослідження і матеріали з української мови. – К.: Наукова думка, – Т. VI, 1964.
3. KŐFALVI TAMÁS – MAKK FERENC: *Forrástani ismeretek történelemből*. Segédkönyv a történelem forrásközpontú tanításhoz. Budapest, 2007.
4. ОГУЙ О.: *Розвиток монетно лічильної системи в Молдові та Буковині у XIV–XIX ст.* / Записки Наукового Товариства ім. Шевченка, т. ССXL. Львів, 2000.
5. ОДНОРОЖЕНКО О.: *Князівська геральдика Волині середини XIV – XVIII ст.* Харків, 2008.
6. ОДНОРОЖЕНКО О.: *Родова геральдика Русо-Влахії (Молдавського господарства) кінця XIV – XV ст.* Харків, 2008.

7. ОДНОРОЖЕНКО О.: *Родова геральдика Руського королівства та Руських земель Корони Польської XIV – XVI ст.* Харків, 2009.
8. ССУМ – Словник староукраїнської мови XIV – XV ст., т. I – II. Київ, 1977–1978.

CSÉKE KATALIN*

Recenzió a *Nyelvek és nyelvváltozatok térben és időben* című kiadványról**

A Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont által megjelentetett tanulmánygyűjtemény egy 2015-ben indult sorozat negyedik kötete. A sorozat célja, hogy betekintést nyújtson az Intézet munkatársainak egyéni kutatási projektjeibe, és főbb kutatási profiljába. Jelen kötet 3 nagyobb fejezetből áll, melyek a nyelvhasználat, nyelvoktatás, a nyelvi tájkép és könyvismertetés köré csoportosíthatók. A szerzők a kutatóközpont munkatársai mellett a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola azon tanárai, vendégoktatói, kutatói, akik egy-egy kutatási program révén kapcsolódnak az Intézet munkájához.

A kötet az Intézet vezetőjének, Csernicskó Istvánnak¹ *Ukrajna nemzetközi kötelezettségvállalásai és a nyelvi jogok* című tanulmányával indul, mely mintegy válaszreakció az aktuálpolitikai változtatásokra, a 2017-es oktatási nyelvtörvény és a nemzetközi normák között húzódó ellentmondásokra.

Az első fejezet a *Nyelvhasználat, dialektológia, nyelvoktatás* címet viseli, és tizenegy tanulmány kapott benne helyet. Kontra Miklós² a nyelvhasználók felől közelíti meg a magyar nyelvet. Figyelemfelkeltő írásában a magyar iskolákban zajló „nyelvi alapú lélekrombolás” és a standardtól eltérő nyelvhasználat stigmatizált voltára helyezi a hangsúlyt. Máté Réka³ egy nyelvtanuló életrajzán kíséri végig az olvasót a „nyelvész szemüvegén” keresztül nézve. Ez az életút kicsit sem ritka kárpátaljai közegben, szinte mindenkinek van a környezetében (vagy pont ő az) olyan személy, aki magyarul kezdte iskolai tanulmányait, majd ukránul folytatta, munkája során főként az ukránt használja, és gyakran találkozik az orosz nyelvvel, emellett más idegen nyelveket is tanult. Ez nem minden

* A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Pedagógia és Pszichológia Tanszékének oktatója. * Асистент кафедри педагогіки та психології, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Раковці ІІ. * Teacher of Department of Pedagogy and Psychology, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education.

** *Nyelvek és nyelvváltozatok térben és időben*. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból IV. Szerkesztette: Karmacsai Zoltán és Máté Réka. „RIK-U” Kft., Ungvár, 2018. 228 p.

¹ II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola; Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont; Pannon Egyetem, Magyar és Alkalmazott Nyelvtudományi Intézet

² Károli Gáspár Református Egyetem, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola; egyetemi tanár; MTA doktora

³ II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola; Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont; Pannon Egyetem, Többnyelvűségi Doktori Iskola, PhD-hallgató

esetben tudatos választás, hisz a soknemzetiségű Kárpátalján, ahogy a szerző fogalmaz, a nyelvtanulás színtere nem minden esetben az iskolapad. Dudics Lakatos Katalin⁴ egy korábbi kérdőíves felmérés eredményei alapján a kárpátaljai magyar fiatalok véleményét ismerteti a környezetük nyelvhasználatáról melyből kiderül, hogy a vizsgált fiatalok tisztában vannak a különböző nyelvváltozatok közötti különbségekről, a nyelvjárásoknak nincs különösebb presztízse a körükben, de a többség véleménye szerint Kárpátalján beszélnek a legszebben magyarul. Karmacs Zoltán⁵ betekintést nyújt a kétnyelvűség hatásainak a vizsgált nyelvváltozat alakulásában betöltött szerepébe a szlovák–magyar határ két oldalán. A tanulmányhoz tartozik egy szómelléklet a vizsgálat során előforduló kölcsönszavakról és azok jelentéséről. A kötet következő tanulmánya egy angol nyelvű munka Márku Anita⁶ tollából, mely a kárpátaljai magyarok, az „új beszélők” (new speakers) jelenlétét vizsgálja a közösségi világhálón a többnyelvűség szempontjából. Maradva a kiber térnél, Kész Réka⁷ és Márku Anita egy nem mindennapi párhuzamra hívja fel a figyelmet, mégpedig a feliratos falvédők és az internetes mémek között. A feliratos textiliák és a napjainkban vírusként terjedő internetes mémek közötti hasonlóságokat, képek bőséges jelenlétével teszik a szerzők még inkább szemléletessé. A téma bemutatása az etnográfia és az internetes nyelvészet fogalmi apparátusát felhasználva történik. Cserniczkó István és Márku Anita ukrán nyelvű tanulmánya révén a kárpátaljai magyar beszélők kódváltási szokásait tárja az olvasó elé szociolingvisztikai és pszicholingvisztikai aspektusból megközelítve. Bárány Erzsébet⁸ egy az ukrán nyelvtudomány és dialektológia terén elért eredmények szempontjából kimagasló kutatóról, Bonkaló Sándorról ír. A munka eredményeiből megtudjuk, hogy Bonkaló Sándor volt az első, aki felhívta a kutatók figyelmét a rutén irodalmi nyelvben használt magyar elemekre, az ukránok nyelvére, történelmére és néprajzára. Különleges módon járult hozzá az ukrán nyelv, azon belül a hucul (rutén, ruszin) dialektológia tudományos fejlődéséhez. Gazdag Vilmos⁹ szintén kölcsönszavak vizsgálatával foglalkozik tanulmányában, azonban ő a szláv kölcsönszavak szemantikai módosulásait és az azokat kiváltó okokat mutatja be egy beregszászi járási kérdőíves felérés adatai alapján. A jelentős számú (342 fő) mintán alapuló felmérés eredményei alátámasztják azt a korábban már ismert tényt, hogy a határon túli nyelvjárásokba nagy számban kerültek be az államnyelvből átvett kontaktuselemek. A szerző vizsgálatával gazdagította

⁴ II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Filológia Tanszék

⁵ II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Filológia Tanszék; Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont

⁶ II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola; Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont

⁷ Debreceni Egyetem, Bölcsészettudományi Kar, Néprajzi Tanszék, néprajz-muzeológia szakos hallgató

⁸ II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Filológia Tanszék; Nyíregyházi Egyetem Kelet- és Közép-európai Kutatóközpont

⁹ II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Filológia Tanszék

ezeknek az elemeknek a meglétére irányuló tudományos munkákat. Megállapítja, hogy a kölcsönszavak jelentésmódosuláson estek át, és ezáltal a jelentésmódosulások által a kárpátaljai magyar nyelvjárások bővültek. Huszti Iлона¹⁰ a pedagógusképzés egy nagyon fontos tényezőjéről ír tanulmányában, a mentorok szerepéről. A szerző a kérdést mindkét fél szemszögéből megvizsgálta egy pedagógus hallgatónak, és egy gyakorlatvezető tanároknak (mentoroknak) készített kérdőív eredményei alapján. A fejezet utolsó tanulmánya Nagy-Kolozsvári Enikő¹¹ *Gyermekirodalom, egy régi-új módszer az idegennyelv-oktatásban* című munkája. Az eredmények alapján megtudjuk, hogy a kárpátaljai angoltanárok attitűdje pozitív a gyermekirodalom alkalmazása kapcsán az idegen nyelvi órákon, indoklásaikban a szakirodalom által is alátámasztott előnyöket említik, azonban a tényfeltáró kutatás még további lehetőségeket rejt magában a szerző szerint is.

A tanulmánykötet második fejezete a *Nyelvi tájkép és társadalmi folyamatok* címet viseli, és négy kutató tudományosan megalapozott publikációját tartalmazza. Tóth Enikő¹² Csoma település nyelvi tájképét mutatja be, melyből kiderül, hogy a magyarok lakta településen van presztízse a magyar nyelvnek, az államnyelvi feliratok elsősorban az állami szférához tartozó szövegekben jelennek meg. A faluban a közérdekű közlemények csak magyar nyelven olvashatók. A falvak vizuális nyelvhasználatával ellentétben, Beregszász város közterein inkább a kétnyelvűség, többnyelvűség dominál – olvashatjuk Hires-László Kornélia¹³ longitudinális vizsgálatára épülő tanulmányában. A négy év változásait bemutató vizsgálat a nyelvi tájképet nemcsak a nyelvtörvények felől közelíti meg, hanem a társadalmi, gazdasági folyamatokat is figyelembe veszi. Karmacsai Zoltán a kárpátaljai magyar iskolák nyelvi tájképét mutatja be tanulmányában, rámutat számos társadalmi törvényszerűsége, az adott iskolaközösség és társadalmi közösség helyzetére, szokásaira és a kisebbségi lakosok attitűdjeire. Fedinec Csilla¹⁴ egy talán kevésbé ismert területre nyújt betekintést, a szovjet filmgyártás kárpátaljai helyszíneit vagy kárpátaljai vonatkozásait bemutató alkotásait vonultatja fel, különös tekintettel a nyelvi érdekességekre.

A tanulmánykötet harmadik része könyvismertetőket tartalmaz, mely újdonsággal szolgál a *Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásai*-ból sorozat olvasóinak. Elsőként ebben a kötetben kapnak helyet recenziók. Bárány Erzsébet, Csernicskó István és Melnyk Szvitlana 2010-ben megjelent *Етнічне та*

¹⁰ II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Filológia Tanszék

¹¹ II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Filológia Tanszék; ELTE Pedagógia és Pszichológia Kar, Neveléstudományi Doktori Iskola, PhD-hallgató

¹² II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola; Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont; ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola, doktorjelölt

¹³ II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola; Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont; Budapesti Corvinus Egyetem, Szociológia Doktori Iskola, doktorjelölt

¹⁴ MTA Társadalomtudományi Kutatóközpont Kisebbségkutató Intézet, tudományos főmunkatárs

мовне розмаїття України. Аналітичний огляд ситуації című Ukrajna etnikai és nyelvi sokszínűségét bemutató könyvéről ír ukrán nyelvű ismertetőt. Majd ezt követően az Ungvári Nemzeti Egyetem oktatóinak – Сабадош І. В., Миголинець О. М., Пискач О. Д. – szerkesztésében megjelent *Закарпатський діалект. Бібліографічний покажчик* című munkáját mutatja be szintén ukrán nyelven. Mádi Gabriella¹⁵ a Simone E. Pfenninger és Navracsecs Judit által szerkesztett *Future Research Directions for Applied Linguistics Multilingual Matters* címet viselő tanulmánykötet ismerteti angol nyelvű recenziójában. Máté Réka zárja a recenziók sorát Marián Sloboda, Petteri Laihonon, Anastassia Zabrodszkaja szerkesztette 2016-ban megjelent *Sociolinguistic Transition in Former Eastern Bloc Countries (Two Decades after the Regime Change)* című kötet angol nyelvű ismertetőjével.

Bár a kárpátaljai magyar nyelvhasználat szociolingvisztikai szemléletű tudományos vizsgálata már közel két évtizede zajlik, de a nyelvi változás és variabilitás, a nyelvpolitikai helyzet nagyfokú instabilitása újabb kutatási kérdéseket, és problémákat vet fel, ezekre a nyelvészek, oktatók igyekeznek empirikus kutatásokon alapuló válaszokat adni. Jelen tanulmánykötet ennek egy kitűnő példája. A kötet egyik pozitívuma, hogy főiskolai hallgatók, nyelvészek, kutatók, laikusok egyaránt haszonnal forgathatják, hisz nyelvezete közérthető, struktúrája átlátható és tematikáját tekintve aktuális. A kötet szerzői társadalmi problémákat világitanak meg nyelvészeti szempontból, s teszik ezt a lényegre koncentrááló tömör, érthető és mégis tudományosan magas szintű megfogalmazásban.

¹⁵ II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Filológia Tanszék; Pannon Egyetem, Többnyelvűségi Nyelvtudományi Doktori Iskola, PhD-hallgató

Розвиток туризму та рекреації як чинник подолання соціально-економічної депресивності міських поселень Бойківщини

Резюме. У межах бойківського етнографічного району розміщено 14 міських поселень, функціонування яких суттєво впливає на соціальний розвиток усієї території. Але через несприятливе економічне становище та негативні демографічні тенденції бойківські містечка є на сьогодні депресивними. Чинником подолання їхнього соціально-економічного відставання може бути розвиток туризму та рекреаційного господарства. На сьогодні лише в окремих міських поселеннях Бойківщини (Воловці, Жденієво, Міжгір'я, Сколе, Славському, Східниці) є певний рівень розвитку туристичної та рекреаційної інфраструктури. Місто Турка є центром проведення етнічних фестивалів, а містечко Бориня – гастрономічного туризму. Водночас й у інших міських поселень Бойківщини є значні туристичні ресурси як природного, так й історико-культурного походження. Однак туристична привабливість міст і містечок Бойківщини через різні причини ще не отримала належного інформаційного відображення.

Ключові слова: туризм, рекреація, міські поселення, Бойківщина, історико-культурні туристичні ресурси, соціально-економічна депресивність.

Abstract. There are 14 urban settlements in Boyko's ethnographic area, the functioning of which significantly affects the social development of the entire territory. But due to the unfavorable economic situation and negative demographic trends the Boyko's towns are depressed today. A factor in overcoming their socio-economic lag can be the development of tourism and recreational economy. To date, only in certain urban settlements of the Boyko's ethnographic area (Volovets, Zhdeniyevo, Mizhhiria, Skole, Slavske, Skhidnytsia) there is a certain level of development of tourist and recreational infrastructure. The city of Turka is the center for conducting ethnic festivals, and Borin's town for gastronomic tourism. At the same time, in other urban settlements of the Boykos there are significant tourist resources of both natural and historical and cultural origin. However, the tourist attraction of the cities and towns of the Boyko's area, for various reasons, has not yet received an adequate information display.

Keywords: tourism, recreation, urban settlements, Boyko's area, historical and cultural tourist resources, socio-economic depression.

Rezümé. A bojko etnográfiai területen 14 városi jellegű település (város, illetve városi típusú település) található, amelyek funkcionálása lényeges hatással van az egész térség társadalmi fejlődésére. Am, a kedvezőtlen gazdasági helyzet és negatív népesedési tendenciák következtében a bojko kisvárosok napjainkban a hátrányos helyzetűek közé tartoznak. A társadalmi-gazdasági lemaradás leküzdésének tényezője lehet a turisztikai és az üdülőipar fejlesztése. Egyelőre a Bojko-vidék csupán néhány településén (Volócon, Szarvasházán, Ökörmezőn, Szkolében, Szlavszykón, Szhidnicán) épült ki valamilyen szintű turisztikai, illetve rekreációs infrastruktúra. Azon kívül, Turka az ott rendezett néprajzi fesztiválokról, Borinya pedig a gasztroturizmusáról ismert. Ugyanakkor, a Bojko-vidék többi városi jellegű települése is gazdag mind természeti, mind történelmi-kulturális turisztikai erőforrásokban. Azonban a régió turisztikai vonzerő különböző okok miatt egyelőre nem jelennek meg megfelelően az információs térben.

Kulcsszavak: turizmus, rekreáció, városi jellegű települések, Bojko-vidék, történelmi-kulturális turisztikai erőforrások, társadalmi-gazdasági lemaradás.

* Доктор географічних наук, професор кафедри географії і туризму Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ. * A földrajztudományok doktora, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Földtudományi és Turizmus Tanszékének professzora. * Doctor of Geographical Sciences, Professor, Department of Geography and Tourism, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education. *m_dnister@ukr.net*

** Старший викладач кафедри фізичної географії і раціонального природокористування Ужгородського національного університету. ** Adjunktus, Ungvári Nemzeti Egyetem, Természetföldrajz és Ésszerű Természethasznosítás Tanszék. ** Senior Lecturer of the Department of the Physical Geography and Rational Environmental Management of Uzhhorod National University. *zhulkanich@ukr.net*

*** Кандидат географічних наук, асистент кафедри туризму Національного університету «Львівська політехніка». *** A földrajztudomány kandidátusa, asszisztens, „Lvivszka Politechnika” Nemzeti Egyetem, Turizmus Tanszék. *** Candidate of Geographical Sciences, Assistant Lecturer of the Department of Tourism of Lviv Polytechnic National University. *d_natalya@ukr.net*

Поряд з наявністю природних і людських ресурсів та особливостей макроекономічної ситуації, важливою передумовою ефективного соціально-економічного розвитку кожної території є оптимальні співвідношення в системі розселення. Це насамперед стосується необхідності раціонального розміщення міських поселень, які є опорним каркасом мережі розселення, та здатності міських населених пунктів обслуговувати прилеглу сільську місцевість. Тобто кожне міське поселення доцільно розглядати як центральне місце для інших населених пунктів, а відповідно і перспективний локальний полюс соціально-економічного розвитку. Але для виконання таких функцій міста повинні мати відповідний суспільно-географічний потенціал (позиційний, демографічний, соціально-економічний). За відсутності міст як місцевих центрів життєдіяльності й обслуговування населення або їхньої великої віддаленості чи недостатнього сукупного потенціалу в сільській місцевості формується периферійний уклад життя з характерними рисами відставання в соціальному розвитку, зумовлюючи формування депресивних територій, які М. О. Барановський розуміє як «регіони, адміністративні райони чи їх частини, населені пункти, які характеризуються сталими негативними тенденціями соціально-економічного розвитку, низькою економічною активністю, низькими параметрами життя населення і неспроможністю забезпечити власне самовідтворення»¹.

Усі риси типово депресивних територій на сьогодні характерні для такого етнографічного району Українських Карпат, як Бойківщина, межі якої розкриває карта, укладена І. Губілітом та Н. Кляшторною². Зокрема, ця гірська територія з огляду природні передумови та віддаленість від великих адміністративних центрів має великі проблеми з інфраструктурно-комунікаційним забезпеченням. Негативним транспортно-географічним чинником є відсутність тут вузлової залізничної станції. Така несприятлива ситуація частково компенсується діяльністю Дрогобицького, Самбірського та Стрийського залізничних вузлів, але їхній вплив на внутрішні райони бойківської етнографічної території є обмеженим.

Депресивність соціально-економічного розвитку Бойківщини пов'язана з недостатнім суспільно-географічним потенціалом мережі міських поселень цієї території. У межах основного бойківського ареалу (в кордонах України) на сьогодні є лише три малі міста, людністю до 10 тис. осіб (Старий Самбір, Турка, Сколе) і 11 селищ міського типу (містечок) (Стара Сіль, Бориня, Верхнє Синьовидне, Славське, Підбуж,

¹ Барановський М. О. Наукові засади суспільно-географічного вивчення сільських депресивних територій України: Монографія. – Ніжин: ПП Лисенко М. М., 2009. – С. 35.

² Губіліт І. Кляшторна Н. Бойківщина. Карта-путівник. Львів, 2014.

Вигода, Перегінське, Міжгір'я, Воловець, Жденієво, Великий Березний). Тобто загалом 14 міських поселень. На таку відносно велику територію, як Бойківщина, це достатньо мало, а відповідно густота міських поселень у межах основного бойківського ареалу є майже утричі меншою, ніж, скажімо, в Передкарпатті чи в центральній частині Львівської області³. За таких умов велика кількість сільських поселень віддалена від найближчого міста на відстань понад 15 км, що також вважається несприятливою передумовою соціального розвитку. Половина із загальної кількості містечок (Бориня, Вигода, Жденієво, Підбуж, Міжгір'я, Стара Сіль, Перегінське) не мають прямого залізничного сполучення, що знижує їхній потенціал та обмежує обслуговуючі можливості. Ще один важливий негативний момент – відсутність у межах основного бойківського ареалу середніх міст (людністю від 50 до 100 тисяч), які могли б надавати соціальні послуги вищого рівня.

Особливо слабкою на сьогодні є індустріальна база міських поселень цього етнографічного району, адже через деякі об'єктивні причини і різні управлінські прорахунки ті поодинокі промислові підприємства, які функціонували в умовах командно-адміністративної системи, зазнали краху, а формування нової виробничої бази через недостатність інвестицій, несприятливі умови ведення бізнесу, а також і відсутність приватної ініціативи відбувається дуже повільно. Тому в міських поселеннях Бойківщини на сьогодні практично нема промислових підприємств.

Економічну депресивність Бойківщини поглиблюють сучасні негативні тенденції демографічного розвитку, внаслідок чого людність більшості міст і містечок бойківського етнографічного району за останні 15 років знизилася. Це пов'язано як з міграційним відтоком, так і з поступовим об'єктивним переходом гірських бойківських районів на звужене відтворення населення. Тобто демографічні втрати пов'язані як з відходом від традицій великої сім'ї, так і з від'ємним сальдо міграцій, спричиненим, зокрема, складною ситуацією на ринку праці. Особливо небезпечним є критичне зниження людності таких містечок, як Вигода (2,2 тис. осіб), Бориня (1,4 тис. осіб), Стара Сіль (1,1 тис. осіб), Жденієво (1,0 тис. осіб), що несе загрозу зниження їхнього адміністративного статусу.

Якщо на сьогодні бойківські міські поселення ще мають змогу надавати соціальні послуги нижчого рівня (освітні, медичні, культурні, фінансові, юридичні та ін.), хоча і не завжди на належному рівні, то в економічному плані ситуація вкрай несприятлива. Тобто практично всі міста

³ Дністрянська Н. І., Дністрянський М. С. Дуже малі міські поселення Львівської області: суспільно-географічний потенціал та перспективи розвитку: Монографія. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2013. – 99 с.

і містечка Бойківщини не мають достатньої економічної бази не лише для виконання центрально-організуючих функцій, але й забезпечення зайнятості своїх мешканців. Відповідно економічна складова є найслабшою ланкою в суспільно-географічному потенціалі міст і містечок цього етнографічного району. А економічне відставання міських поселень – це один з основних чинників депресивності всієї території.

Для призупинення негативних тенденцій соціального розвитку Бойківщини важливо виявити точки її економічного росту. З огляду на наявність ресурсів природного й історично-культурного походження, а також сучасні суспільні запити, однією з галузей, здатних активізувати економічне життя цієї території, насамперед зміцнити сукупний суспільно-географічний потенціал міських поселень, може бути туризм і рекреаційне господарство. Очевидно, що ці галузі не мають можливості вирішити всі економічні потреби бойківського етнографічного району, але можуть дати певний імпульс позитивним економічним змінам. Але на сьогодні, попри розуміння важливості і необхідності розвитку туристичної галузі, лише в окремих міських поселеннях Бойківщини є певний рівень розвитку туристичної та рекреаційної інфраструктури. Це стосується насамперед міських поселень Сколівського району, деякі з яких (Сколе, Славське) уже стали важливими центрами спортивного гірського туризму.

З огляду на переваги рельєфу та поширення джерел мінеральних вод центром рекреації та туризму загальнодержавного значення має усі підстави стати Східниця, де на сьогодні активно формується необхідна інфраструктура спортивного, рекреаційно-оздоровчого та «зеленого» туризму. Досить добре розвинутою тут є мережа закладів розміщення, що дає підстави для розширення інвестицій в туристичну галузь. Ще один цілісний туристичний кластер можна сформувати навколо міст закарпатської частини Бойківщини – Воловця і Міжгір'я та прилеглих сільських поселень, де також активно формується інфраструктура спортивного, рекреаційно-оздоровчого та «зеленого» туризму, є низка закладів для розвитку етнографічного туризму (музей хліба та етнографії в с. Новоселиця, музей «Батьківська хата» в с. Синевир, Музей ткацтва в с. Вучкове, музей «Сільська хата» в с. Сойми, музей «Старе село» в с. Колочава, Музей лісу і сплаву в с. Синевирська Поляна). Деяке туристичне значення мають також інші бойківські міські поселення. Зокрема, місто Турка є центром проведення бойківських етнографічних фестивалів, селище Великий Березний – словацького. Містечко Бориня поступово стає центром гастрономічного туризму регіонального значення.

Зростанню всебічних туристичних зацікавлень Бойківщиною сприяє створення низки таких громадських організацій, як «Світовий конгрес бойків», Всеукраїнське громадське товариство «Бойківщина ХХІ ст.», яке

має філії в різних міських поселеннях бойківського району. З ініціативи громадських організацій створено бойківський етнографічний музей в Турці, а також експозицію бойківської культури в історично-краєзнавчому музеї селища Воловець, які демонструють різні зразки вишивок, різьби по дереву, народного малярства, розпису писанок, ткацтва, прикрашання одягу.

Резервом подальшого піднесення туризму у міських поселеннях Бойківщини є розвиток культурно-пізнавального туризму, який може успішно поєднуватись з іншими видами туристичної діяльності, зокрема, спортивним та рекреаційно-оздоровчим. Для його інформаційного забезпечення важливим є виділення тих пам'яток архітектури оборонного й сакрального призначення, які можуть мати атрактивне значення у залученні туристів. Традиційна культура бойків також виділяється розмаїттям та самобутністю, а різні її елементи можуть бути привабливими об'єктами для українських та закордонних мандрівників.

Серед селищ міського типу Бойківщини щодо забезпеченості історико-культурними пам'ятками сьгодні особливо виділяється містечко Стара Сіль, де розміщені: дерев'яна церква 1440 р. – найстаріша дерев'яна церква Старосамбірщини, дерев'яна церква 1460 р., церква 1810 р., вілла Анна 1911 р., костел 1660 р.), Журавно (Журавнівська ратуша, палац Скшинських (початок ХХ ст.), дендропарк, синагога (ХVIII ст.), католицька каплиця Чарторийських-Скшинських). Церкви ХVII – ХVIII ст., які мають культурну цінність, розміщені в Сколе й Турці. З деякими міськими поселеннями, зокрема, Верхнім Синевидним та Старим Самбором, пов'язані різні події української історії, починаючи з часів Галицько-Волинського князівства. Так само широким є представництво сакральної архітектури для вірних латинського обряду, а також різних житлових будівель, які відображають загальноєвропейські тенденції розвитку культури. Це стосується, зокрема, костелів і монастирів у містах Турка і Сколе. У цих містах також є пам'ятки культурної спадщини та історії єврейського народу, що можна використовувати в організації ностальгійного туризму⁴.

⁴ Панкова Є.В. Туристичне краєзнавство. Навч. посібн. – К.: Альтерпрес, 2003. – 352с.

Таблиця 1. Зосередження історично-культурних пам'яток у міських поселеннях Бойківщини

Селища	Пам'ятки архітектури
1	2
Бориня	Церква 1912 р. Перебудований під церкву костел, будівництво розпочате в 1939 р.
Великий Березний	Церква Св.Трійці
Підбуж	Церква 1722 р. Церква XIX ст.
Славське	Церква 1901 р., архітектор В. Нагірний
Стара Сіль	Дерев'яна церква 1440 р. – найстаріша дерев'яна церква Старосамбірщини, дерев'яна церква 1460 р., церква 1810 р., вілла Анна 1911 р., костел 1660 р.
Східниця	Руїни східницького замку
Старий Самбір	Синагога XIX ст., єврейський цвинтар
Сколе	Церква св. великомученика Пантелеймона 1597 р., дзвіниця XVII ст., церква Різдва Пресвятої Богородиці 1896 р., костел Семи Скорбот Діви Марії 1898 р.
Турка	Церква перенесення мощів св. Миколая 1776 р., церква св. Миколая 1739 р., церква Успіння Пресвятої Богородиці 1750 р., Успенський костел 1778 р., синагога XIX ст., ринкова площа з ратушею

Резервом залучення туристів, а також соціально-економічного піднесення міст і містечок Бойківщини міг би стати розвиток у поселеннях цього типу художніх промислів, що, зокрема, характерне для багатьох гірських і передгірських поселень іншого етнографічного району – Гуцульщини. Прагнення розвивати бойківські народні промисли і ремесла поки що мало помітні. Лише деякі намагання у цьому напрямі можна простежити у селищі Бориня, де функціонує професійний ліцей народних промислів і ремесел, а також у Турці та Сколе.

Однак мистецька і туристична значущість бойківської матеріальної і духовної культури через різні причини ще не отримала належного інформаційного відображення. Тобто повномасштабний інформаційний образ бойківської традиційної культури і мистецтва як туристичного продукту ще треба створити. Так само ліпшого налагодження потребує маркетинг туристичних послуг, що ґрунтується на бойківських природних та історико-культурних ресурсах.

Насамкінець зазначимо, що рекреація і туризм не в змозі забезпечити всі економічні потреби міських поселень Бойківщини. Необхідним є економічне піднесення і у виробничому секторі, зокрема в агробізнесі, легкій і харчовій галузях промисловості, деревообробці, що у поєднанні з активізацією туризму і рекреації може покращити ситуацію на ринку праці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Барановський М. О. Наукові засади суспільно-географічного вивчення сільських депресивних територій України: Монографія. – Ніжин: ПП Лисенко М. М., 2009. – 396 с.
2. Губіліт І., Кляшторна Н. Бойківщина. Карта-путівник. Львів, 2014.
3. Дністрянська Н. І., Дністрянський М. С. Дуже малі міські поселення Львівської області: суспільно-географічний потенціал та перспективи розвитку: Монографія.– Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2013. – 198 с.
4. Панкова Є.В. Туристичне краєзнавство. Навч. посібн. – К.: Альтерпрес, 2003. – 352с.

Investment into Human Capital by Women Who Are Temporarily away from Labour Market

Abstract. Success of working attitude and labor market integration of women who bring up a child mainly depends on their level of education and labor market experience which they had before having a child. Returning back to the world of work is not easy in every case, because their knowledge may reduce, their status and jobs may disappear. In that case returning back to work can be helped by joining a kind of training which can be a language or computer course or even they can have a degree as well, while mothers are at home on maternity leave. So they can prepare for labor market integration. We examined in our research how mothers prepared consciously for returning back to the labor market while they were on maternity leave. We also would like to know whether they invested anything into their human capital while they were at home.

Keywords: women with a baby, human capital, maternity leave, labor market integration

Rezümé. A kisgyermeket nevelő nők munkavállalási attitűdjének, munkaerőpiaci integrációjának sikeressége nagymértékben függ a gyermekvállalást megelőzően megszerzett iskolai végzettségtől, munkaerőpiaci tapasztalattól. A gyermekgondozási szabadságról a munka világába való visszatérés nem mindig könnyű feladat az érintett nők számára, hiszen a gyermekkel otthon töltött időszakban tudásuk elavulhat, státuszuk, munkahelyük megszűnhet. Ebben az esetben a munka világába való visszatérést segítheti, ha az anyák a gyermekgondozási szabadság alatt bekapcsolódnak valamilyen képzésbe – lehet ez nyelvi vagy számítógépes képzés vagy akár egy diploma megszerzése is – mintegy felkészülvén a munkaerőpiaci integrációra. Jelen tanulmányunkban azt vizsgáltuk, hogy a gyermekükkel gyermekgondozási szabadságon lévő anyák mennyire készültek tudatosan a munkaerőpiaci visszatérésükre, vagyis, hogy az otthon töltött időszakban beruháztak-e az emberi tőkéjükbe.

Kulcsszavak: kisgyermeket nevelő nők, emberi tőke, gyermekgondozási szabadság, munkaerőpiaci integráció.

Резюме. Успіх інтеграції трудових відносин та інтеграції жінок, що виховують маленьких дітей, на ринку праці значною мірою залежить від рівня освіти та досвіду ринку праці, отриманого до пологів. Повернення на роботу з відпустки по догляду за дитиною не завжди є легким завданням для зацікавлених жінок, тому що в період, який вони, знаходяться удома, проводячи з дитиною, їх знання можуть стати застарілими, їх статус або їх робота можуть бути усунені. У цьому випадку повернення до світу роботи може бути корисним, якщо матері під час підготовки до інтеграції ринку праці беруть участь у певному тренінгу – незалежно від того, чи це мовна або комп'ютерна підготовка, чи навіть диплом – тільки щоб підготуватися до інтеграції ринку праці. У нашому дослідженні ми вивчали, наскільки свідомо матері під час відпустки по догляду за дітьми наскільки свідомо готувалися повернутися на ринок праці, тобто чи вони інвестували вдома в свій людський капітал.

Ключові слова: жінки, що виховують маленьких дітей, людський капітал, відпустка по догляду за дитиною, інтеграція ринку праці.

* College professor, Institute of Social and Sociological Sciences, Department of Social Sciences.

* Főiskolai tanár, Debreceni Egyetem Egészségügyi Kar, Szociális és Társadalomtudományi Intézet, Társadalomtudományi Tanszék. * Викладач, факультет охорони здоров'я Дебреценського університету, Інститут соціальних та суспільних наук, кафедра суспільних наук. fedor.anita@foh.unideb.hu

Introduction, description of the theme

The most important duty of the mother when she is at home after delivery is to take care and look after the child. There is no doubt that the maximum presence of the mother is determinative in the child's first years, which greatly contributes to the child's cognitive and emotional development. In addition, several national studies mention, Bukodi and Róbert (1999), Váradi (2006), Gábos (2008) if the mother stays at home for a long time on maternity leave that reduces her chances in the labor market. Spending too much time away from the world of work erodes the useful knowledge and skills which can be used in the labor market and it increases the mother's human capital loss. On the other hand, returning too early back to the labor market reduces the time that mother can spend on bringing up a child and thereby the family-work conflict is intensifying. Feeling unwell in the workplace and doing overtime are not good for the harmony of the two areas and it can be even worse if the mother feels guilty because of going back to work too early.

We do not resolve the dissonance of these two ideas in our analytical work. We rather examine if the mother consciously prepares for returning to the labor market while she is at home with her baby, tales any are. In this context, we examine whether the mother has used any of the in human capital investment during the maternity leave. It was examined from two points of view while she was at home. Labor market is one of the human capital investment's scenes where mothers with a child can join while they are on maternity leave. The other one is to involve mothers who are on maternity leave to the training or retraining. The work which is done while the mother is at home with her child contributes to the increase of the human capital of the mother. Working while she is on childcare allowance is good because the mother does not miss a lot of time from her workplace so she can improve her labor market's experience. When she joins the labor market before the end of the childcare allowance it makes it easier to integrate into the eventual labor market by keeping her knowledge and skills up to date. In the future they have the opportunity to get a better job which fits to their changed family circumstances when there is the end of their childcare allowance by being involved in the education and deepening her knowledge. This human capital investment contributes to the increase of the total income of the family and it also allows that the expenditures of the child grow which helps the human capital investment of the child (Gábos 2008).

The basis of our study is our research titled '*Kettős kötődés – A munkaerőpiaci karriertől a familiarizmusig*' in which the labor market integration opportunities of women with a baby were examined in Szabolcs-Szatmár-Bereg county. The main questions of our research included the duration of mothers' staying at home on maternity leave, their plans to return to work and what factors influenced their decisions. We tried to show if women take part in any organized trainings and if they do any paid work while they are on maternity leave and if they do some, what the motivation is and how it influences their returning to the labor market.

We created two sub-groups. In the first group the women were on maternity leave and in the other group there were women who returned to work after being on maternity leave. Surey method was used to collect data. We had 500 questionnaires from which we used 427 for further processing.

One segment of the human capital investment will be presented because of its large extent. The following hypotheses were defined: we suppose that those women who took part in some trainings while they were on maternity leave were more effective when returning to the labor market. Referring to Koltai (1999), Török (2006) and Szűcs (2005) we expected that joining a training provided an opportunity for better labor market positions. According to Bukodi (2005), educational qualification influences the labor market chances more in case of women than men. We hoped that those who study while they are at home on maternity leave do it because they want to find a better job which suits better to their new living conditions. Furthermore, we were interested in answering another question: if the positive bonus effect which was demonstrated several times is detected or not as an explanatory variable of studying in case of mothers having a baby, similar to economic capital of the family. The main question of our research is whether there is any connection between the features of social, human and economic capitals and mothers who take part in the education.

Theories of human capital-theoretical frames of our research

The results of several Hungarian empirical researches (Kovács 1983; Kertesi és Köllő 2001; Szanyi 2005; Galasi 2004; Kertesi and Varga 2005) say that educational qualification and the labor market experience influence the chances of being employed. Qualifications of mothers who bring up a child may be degraded and depreciated depending on how long they were at home on maternity leave or what kind of qualification they had before having a child. One of the most obvious alternative solution for this problem is to join a training. This can be that learning a totally different profession or improving the knowledge or getting some kind of practical skills such as computer skills, writing tenders or language learning. Joining to education has advantages not only in case of job market but it may make their everyday's life more different (Mrs Váradi 2006).

According to the economical theory, the capital is the basic of economy and it is a production factor as well. The ancient economics attached great importance to knowledge which was considered the source of social differentiation and social mobility. The concept of human capital was first used by William Petty and Adam Smith (Varga 1998). Examination of various aspects of capital got more emphasis in the 50's and 60's years when economists began to search the source of economic growth. Its first representatives were Schultz, Rosen and Coleman who supported a relationship between the investment of human resources and physical capital. The first developer of the concept of human capital was Schultz. Accord-

ing to his theory, investment in human capital of a person who acts economically rational will be payed of in the future and its profit will be more than the costs of investment were. Labor market is one of its areas. Schultz worked out the theory of human capital investment. He defined the human capital investment as the engine of economic growth (Lengyel and Szántó 1998).

As Rosen said: 'human capital is a kind of capital which was formed by people's productive capabilities and knowledge' (Rosen 1998:71). Schultz thought about the factors of this theory in a wider sense. He means that the acquisition of knowledge, in addition to investment in education as a source of development are the improved health condition, expected average age at birth, reduction of infant mortality and the increased family resources devoted to child rearing (Schultz 1998).

Another aspect of the impact of human capital on economic growth is managing the problems of poverty. Economists focused on the explanation of allocation of income and earnings among individuals. They found that there is a relationship between studying and the personal economical success. Becker worked out the areas of the effects of human capital investment. His theory was focused on the yield rate of investment. According to it 'who acts rationally will do his investment untill the marginal dividend rate of the investment will be equal to the possible costs of cash fund' (Rosen 1998:74) so the income growth compensate the costs of the previous investments.

Yield of engagement in studying

Labor market benefits of human capital investment is indisputable. In terms of our research it is also an interesting point of view how the available educational level and the obtained labor market experience how influence the timing of starting work of women who are on maternity leave, whether any tendencies emerge in decisions of women who link wider or more strongly to the labor market, regarding their start of work.

Another interesting point of view is that how the study which was done while mothers were at home characterizes the studied sample and what was the motivation. To understand this point of view we have to look through the human capital as an influencing factor which we define as a predictor of our own research. In the followings we describe the theoretical point of view of this thought.

The theory of human capital says that involment of the individual in the education and trainig is a kind of investment the costs of which get back in the labor market in different times (Varga 1998). Examination of the relationship of investment in the development of human capital and the recovery are based on microeconomic foundations in economy. The sociological aspect follows the practice of acquisition of status models. There is a main difference between the two approaches. The economists examine the relationship of the investment / recovery by objective standards, along material lines while in the sociology, the individual's subjective satisfaction

indicators also appear as explanatory variables. The latest status attainment tests show that the level of education is predicting the impact of weakening labor market opportunities (Altorjai and Róbert 2006). However, the activity rate of those who have a degree is higher than those who have lower level of education. Downturn has been experienced in our case as well since 2000 (Scharle 2008).

Human capital is the sum of an individual's knowledge and abilities. When we invest in human capital we increase our know-how and its profit can be enjoyed in the labor market. As we think that our enforcement in the world of work is the income of human capital so the production of human capital increases the bargaining power of the individual. Although the classic sense of the word means that the principle of the shorter side those who are in a better position, those shape the conditions of their labor markets that are fewer. It is supposed that the more human capital you have, the more you will be able to control your own destiny and exclude external limiting factors in the decision-making mechanism. There is no need to give further down the claims that were made against working condition and payment. For example, when a woman returns to the world of work after being at home on maternity leave, she considers her own or her family situation, resources. She compares the factors that keep her at home with the factors that are directed towards working. Subjective judgment also comes into play so women who bring up a child how they judge their labor market situation, whether they are afraid of losing their jobs, or whether they feel safe as an employee.

A number of factors form the decision about education. For example, the family background, the personality and motivation of a person (Becker 1998). These factors significantly affect or restrict the possibility of obtaining further education. Measures of education policy relieves these barriers that compensate the disadvantage – for example: when attending to higher education extra points are given during the entrance exam. Financial background inhibit the further education of those who want to study because the tuition fee is made up only a portion of the direct costs that are associated with studying (Rosen 1998). So the economic disadvantage is a significant explanatory factor when decision is made in case of education.

There is a strong connection among involvement in education, income and employment chances. Those jobs that need higher educational level mean better option material and non-material points of view (Rosen 1998). In addition to rise of income the higher educational level means working conditions that are better and less harmful for health, more comfortable work, increased leisure time. These are the external or additional yields. Rosen (1998) says: 'the value of quantity and quality of leisure time should be taken into account in every welfare measure. Human capital is a significant value in processing, mainly in case of women whose activities are changing between market and non-market sectors' (Rosen 1998:93).

Szűcs (2005) conducted a research among women with a baby and it was shown that a major motivation for learning was the changed circumstances - from

small children to care for, educate - to achieve well-adapted occupation. The increased value of leisure time becomes dominant, even if the income level is a retrograde step. Women intention of further education is often limited by family obligations and therefore less human capital is invested in the formal economy. The lack of women in high positions may explain it exactly. Less human capital not only restricts the chance of labor market but according to Parcel (2006) it partly reflects the preferences and aspirations. Becker (1981) – who examined households as economic units– determined the result of a rational calculation which is that while the woman took more energy in doing the housework and taking care of the children, the man put energy into his profession.

Most of the sociologists interpret the preferences and aspirations as a result of socialization, which primarily strengthen the role of women in family care (Marini és Brinton 1984). This may be one of the reasons why women mainly look for a job which they can attune with family responsibilities while their children are young and taking care of them needs more energy and time.

Impact of investment in human capital for returning to labor market

According to human capital theories the higher educational level, time spending on studying and the experience that is taken in the workplace encourages individuals to capitalize the acquired human capital in the workplace. So the higher educational level prompts people to get a job as soon as possible which leads to postpone having a family and a baby.

As it was mentioned before women give up their work while they are at home with their baby on maternity leave and later they decide the date of the return, taking various factors into account. In this context, others have investigated the effect of education on having a baby's plans. As relationship between postponement of having a baby and chances of uncertain employment were demonstrated in several Hungarian and foreign researches that is why results of those researches are showed in this part which were regarded as main explanatory variable according to educational level and labor market position of women.

Effect of maternal human capital was examined in Hungary by Bukodi and Róbert (1999), Szűcs (2005), Spéder (2006), Frey (2002) and Váradi (2006). Basic data collection of the research of Bukodi and Róbert was made in the period immediately after regime change. They examined if married women with a child return to the world of job after maternity leave. Nowadays, after more than twenty years it is no longer a question whether the mothers are going back to work, but rather how long they stay at home after giving a birth to a child and when they return to work. Spéder, in her work titled *Életünk fordulópontján* showed labor market effects of the child's willingness. Frey and Mrs Váradi examined the job opportunities of mothers with children in the labor market with the help of Labour Force Survey data and national representative database of Szűcs. Investigating

the labor market impact of the mother's human capital works, without exception, they found that the labor market embeddedness negatively affect the length of absence from the labor market. So the more time is spendit on carrier, the less it is worth to stay for an extended period of time away from the world of work in case of women. The results of the above mentioned research supported the theory of human capital thesis, according to which the labor market experiences have a positive influence on mothers' decision to return to the paid work.

Higher educational level of women and their occupational status positively influence their return to the labor market. There are very high proportion of those who return during the first three years of maternity leave among leaders and intellectuals against those who do the routine white collar jobs or who are unskilled (Bukodi and Róbert 1999). Those women who are in a favorable social position strive to preserve continuity of their careers in the labor market because long break means 'benefit sacrifice'. Women's occupational and professional ambitions may be hindered if they stay at home for a long time because it destroys the occupational career which is the most associated part of the human capital (special skills, knowledge, contacts) (Bukodi and Róbert 1999:222). In this context Frey (2002) and Váradi (2006) said that the knowledge that was got during maternity leave was depreciated but more qualified women returned to the world of paid work earlier and trained themselves during this period.

Kenjoh (2005) made a comparative research about the features of employing mothers in the UK, Germany, Netherland, Sweeden and in Japan. The increase in education levels showed a strong positive effect on being employed, especially in case of full-time jobs. It is because women who have higher level of education and who are trained, get higher salary so it motivates mothers to retun to the world of work. Positive effect of being educated was found in the UK, Germany, Netherland and in Japan. but there were different degrees. The strongest effect was seen among women in the Netherlands. Kenjoh examination showed no significant correlation between labor market participation and education level in case of Swedish women with a child and the same conclusion can be seen in the earlier research of Gustaffson and Stafford (1994). They explained it with egalitarian character of the possibility of daily care in institutions and paid parental leave.

Gerson (1985) emphasizes the importance of human capital as a motivation when women with a child return to the world of work. He found in the research that he had made among American women that their educational level and the position they fullfilled in the wokplace and the experience they had had in the labor market had the biggest role when they were thinking about returning to work.

The motivational background of the research of Boushey (2008) was the highly educated mothers with a child who were over thirty and who left the labor market in a significant proportion in the USA. Based on data of „Current Population Survey's Annual Social and Economic Survey” (ASEC) she examined

whether leaving the labor market because of having a child is becoming really more common among those who were concerned. She mentioned that relieving of 'child-effect' can be seen since the end of 1970s. At that time 'child-effect' was 21,8 per cent which continuously decreased over the past two decades and it had been 12,7 per cent by 2005. The results of the study do not support the above mentioned hypothesis, but rather conflicting results are reported. According to her restraining effect from labor market of having a child has rather weakened in case of mothers who have college or university degree or who are single mothers.

Stier and Yaish (2008) examined that factors which determined the dynamics of female employment among Israeli women. Their research was based on the human capital of women. Referring to previous research, it was assumed, and confirmed by achievements, that women who have more work experience, or who have a higher role in the labor market and occupational prestige, are more likely to maintain longer employment relationship than those who have less human capital.

Henau et al. (2010) examined the effect of mother's level of education on taking care of the children in fifteen countries. In their work they distinguished not three but two educational levels which are less educated and higher educated (middle and upper-level graduates) groups. According to their hypothesis young children who are brought up in a family have a negative impact on employment and this negative effect is stronger in those cases where the mother is undereducated. We had adequate results. Employment opportunities and features of women, who have higher educational level and bring up a child (in this case children are under fifteen), are nearly the same with women who have older child/children or have not got any children. So negative effect of having a child on being employed is determined by educational level of the mother the of. Exceptions are the United Kingdom, Germany and Austria. We found that because of the negative family policy in the United Kingdom and in Austria there is a dissonance among highly educated mothers when they try to return to work again. These observations even though they are more moderate true for Germany as well.

Family support system as a means of investing in human capital

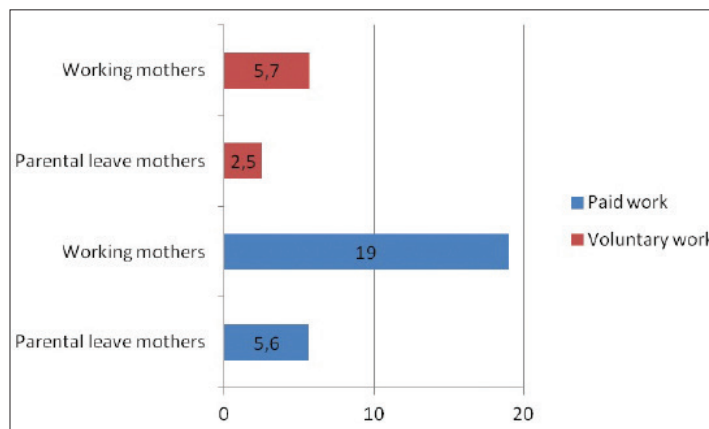
The main function of family support system is to relieve the financial burden that is related to childbearing. Gábos (2008) has a new vision for the means of family support. He thinks the total investment in human capital accumulation are promoting factors that recruitment has four areas. On the one hand, they contribute to an increase in the number of children and on the other hand they affect the emotional and cognitive development of children. Children whose parents have insufficient financial, human, cultural resources, it promotes the accumulation of human capital. Helping in coordinating employment and child care, they reduce the mother's human capital loss (in our own research we pay attention to the latest one). For this purpose it is possible to work during maternity leave, which

prevents the mother staying out of work for a long time. Frey (2002) and Váradi (2006) showed that those mothers who worked and so kept contact with their workplace during maternity leave integrated to the labor market than easier those who did not work while they were at home on maternity leave.

Regulation of gainful employment during the period of maternity leave has been modified several times since 1999. Nowadays mothers may work while they are on maternity leave and raising support but they can take only part-time job. From 2006 to mid-2011, this feature is extended to full-time employment. Data collection was made in this period (2010) so those who were asked could work full time while they were on maternity leave. According to the national experience, based on the ILO-OECD definition, a small proportion of mothers with young children, average 4 per cent, did gainful work while they were on maternity leave. Data of LFS (Labour Force Survey) are better. In their survey the above mentioned 4 per cent modified to 15-20 per cent. The reason is that recent surveys showed not only the legal work but the hidden work as well (Ferge 2010).

Our own research results are between the above mentioned survey's indicators. but they are close to the average national data of LFS. We did not specifically define the definition of gainful activity in our question, we just simply asked if mothers did or do any paid or voluntary work while they were on maternity leave. 11.5 percent of mothers who took part in the total sample did paid job while they were on maternity leave and 5.4 per cent of them did some voluntary work. It should be noted that the participation rate among working mothers and mothers who are on maternity leave is significantly different. The former's 19 per cent and the latter's 5.6 per cent worked and received wages during maternity leave. This difference is obvious because those who are on maternity leave now may appear in the labor market later (Figure 1).

Figure 1. The proportion of women who work during maternity leave (%)



Source: own edition

Nearly three times more mothers did paid job than voluntary work while they were on maternity leave. Most of mothers who did paid work 53,1 per cent worked part time and 37.5 per cent of them worked occasionally and 9.4 per cent of the mothers worked full time.

Those mothers who had been employed before and while they were on maternity leave but they worked during that period as well, had better labor market activity. There were only two mothers who had not been employed before delivery but they worked while they were on maternity leave. They belong to those who worked occasionally so they answered 'yes' for getting occasionally income. Our results show that the fact which was said several times before, that the possibility of being employed is less for those who have not got some connection with the world of work than those who have more working experience and worked while they were on maternity leave.

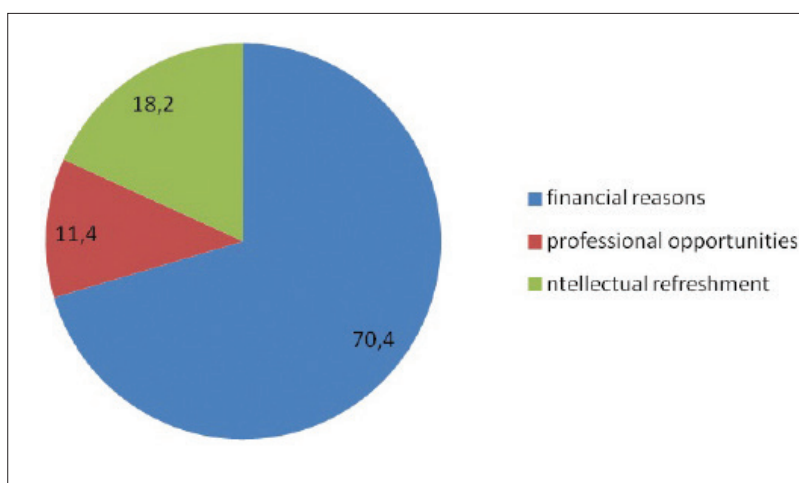
It can be seen that there are more mothers who worked while they were on maternity leave and they have higher educational level both in case of having a final exam or a degree. In this situation there were twice more higher rate of women who did paid work than those who finished primary or technical school. Its reason may be the fact that women who got maternity allowance between 1995-2003, those numbers were more who were not employed before having a baby. So their connection with the labour market is weak and they may 'stock in' the system. Employment opportunities of these mothers are more limited not only during maternity leave and while getting raising support but also after their expiry (Bálint és Köllő 2007).

Significant part of mothers (70.4 per cent) who worked while they were on maternity leave return earlier back to the world of work for financial reasons. There was much smaller proportion of those who were motivated by intellectual refreshment, the possibility of career advancement. Reasons for working of graduates showed the most diverse image while other reasons of educated can be considered as a homogeneous group. Among these, with the exception of two people (they marked the spiritual refreshment) all of them explained their working while they were on maternity leave for financial reasons. Extra income was the determining factor among those who have a degree but there were also some respondents who evaluated negatively the career opportunities, professional refreshment and too long absence as well (Figure 2).

According to our results, it can be said that in case of the examined mothers the family allowance which is a tool for promoting the harmony between child care and work as it was determined by Gábos (2008), contributed to the national data to human capital investment. Because 11.5 per cent of working mothers in the sub-sample, and 5.6 per cent of mothers who are on maternity leave and return back to the labor market while they were at home with their child/children. Returning to the human capital-investment it was illustrated by respondents that their

bosses, colleagues were very supportive when they returned to work again. They were less worried about the difficulties of taking on work rhythm again. In this sense, the yield of paid work which is done while the mother is at home with her child has an integrating role, besides more salary, to an easier, tension-free labor market. Beneficiaries of this are not only the mother but the child or children in the family and the husband/partner as well.

Figure 2. Work motivation (%) (whole sample)



Source: own edition

Learning attitudes while mothers are at home- on the basis of our empirical studies

As it was mentioned above, labor market integration of women with young children was presented in one aspect of our empirical work, the pattern of involved mothers to human capital investment was introduced, as it was measured by education, training with the level of involvement. According to the results of our study, 19 per cent of mothers that were asked had joined some kind of training. Most of the high school graduates decided to study parallel to childcare. Almost equal interest can be seen among those who have a degree and studied in the primary school only and those who are skilled workers

21.2 per cent of working mothers studied while they were on maternity leave. Most of them took part in some kind of NQR and higher vocational trainings but there were many mothers who got their first or second degree.

Table 1. The distribution of participants according to the type of training (%)
(N=81)

	working mothers	mothers are on maternity leave / care allowance
Training that gives final exam	4,4	9,5
NQR	26,2	23,8
No NQR	-	-
Higher vocational training	6,5	23,8
Specialised further training	26,1	9,5
Language course	8,7	14,3
graduate training (first)	15,2	4,7
second or third degree	21,7	14,3
PhD training	2,2	-

Source: own edition

Examining the relationship of education level and studying we found that nearly a quarter of high school graduates, 18.3 per cent of graduates, 17.2 per cent of those who have no final exam trained herself while she was on maternity leave.

83.6 per cent of mothers answered that their partners supported them to continue their education, 10.4 per cent of mothers said that their partners were incurious and 1.4 per cent of them mentioned that her partner did not support her. Among mothers who bring up their children alone there was only one who studied while she was on maternity leave. This means that studying is mainly typical among those who have a husband or a partner. This is confirmed by the fact that during the learning and training time child care was done by husband or partner in 32.5 per cent of the examined cases. Grandparents help is even more significant (44 per cent). Others enrolled their children to nursery schools (19.6 per cent) and asked other relatives help (3.9 per cent) while they took part in a training.

Further education was chosen by those who thought that further education and training would help their future employment opportunities, changing jobs, hierarchical progress and keep their jobs. Educational motivations of studying and working mothers while they are on maternity leave are the same. Nearly the same number of working mothers (18 and 19 per cent) thought that studying while they are on maternity leave was not or mainly influence their labor market opportunities. Most of the mothers who were asked formulated a kind of "middle-way" opinion. In their view, joining in training will slightly improve their opportunities (59.3 per cent). 13 per cent of mothers who are on maternity leave now think that education does not affect, 14 per cent say that it influences and 62 per cent think that it slightly influences their further labor market success. Higher rate of those who studied while they were on maternity leave thought that training had positive effect on the labor market.

55.6 per cent of those who took part in a training went back to their previous workplace in the same position. 17.8 per cent had other position and 15.6 per cent

look for other workplace and 13.3 per cent of those who went on further education had not got any workplace before delivery. Training was the last chance for prospering in the labor market for those who belonged to the last group. Reason for further education shows close connection with this. Most of them, half of them who were asked explained the intention of studying to refresh, develop further their knowledge by the training. Purpose of one quarter of them was to strengthen their position in the labor market and others wanted to move away from home. Among mothers who are on maternity leave or care allowance there is nearly the same number of them who would like to go back to their previous workplace after finishing their education and those who look for another workplace.

Comparing the education level of the husband or partner against studying attitude of mothers we find that there are no significant differences except in case of those who had primary education.

Costs of education, tuition fees, travel expenses, purchase of textbooks are significant burden on the family. This accounts for the fact that there was only one mother who did not have a husband and the others lived in marriage and their maternity allowance was completed by their husband's salary and this is a kind of financial guarantee. Our opinion about the financial burden supported the fact that despite of 21.2 per cent (employed mothers) and 9.5 per cent (being on maternity leave) studied while they were on maternity leave, they answered 'yes' in both sub groups 72,5- 72,3 per cent for the question which was whether they would prefer to study if the education were free.

We also examined the learning attitude of those who were on maternity leave during that period. As it is a period of ongoing child care it was not a surprise that there was only 9.5 per cent who wanted to study at that time. Most of them applied for further vocational training or wanted to get a degree. Among the group in which there were mothers we examined separately those who were on maternity leave and we found that during the time they spent at home the acquired knowledge becomes obsolete and their labor-market value is getting less. So studying while being at home on maternity leave is a kind of preparation which makes the returning to the labor market easier and building own career. Education is an investment to the human capital and of course it has costs. However paying the related costs of education may cause problems for families and financial problems may break the studying plans of motivated mothers. This leads to deterioration of labor market opportunities, and ultimately to exclusion. That is why the state support is essential in case of training opportunities.

Our results

It was assumed in our study that women who studied while they were at home, would like to use their knowledge in the labor market as soon as possible so they return to the world of work earlier. This hypothesis was not confirmed because

there was no statistically relevant manner in this case. So we can say that training while mothers are at home on maternity leave, does not mean the earlier return back to the labor market. The thing is that the education prepares them for getting a better paid job. In this context we examined those who think that education at that time while they are at home has advantages on the labor market whether they take part in great number in a kind of education or not. We suppose in this case that those who think that education has advantage on the labor market that motivate them for further studies. Our assumption was not right in our sub groups (Kruskal-Wallis $p=0,111$, $p=0,381$).

As education costs money we suppose that those who have more income are more likely to start to study. Connection between the financial background of a family and the willingness to learn confirmed in case of mothers who are at home, because the income of the family, in all likelihood, significantly changed while the mother was at home. Reduction of income was also typical in case of working mothers when they were at home on maternity leave but in their case we could not confirm the relationship between two variables. In addition we found if the government pays their education, more mothers will study. Nearly half of the asked people would like to study if this is free or they get some reductions. But significant relation was found in the group where mothers were on maternity leave (Kruskal Wallis $p=0,027$).

Willingness to learn of mothers does not grow in a statistical sense despite free education because there was a valid regulation for some of them which said that they got free education when they were on maternity leave. On the other hand, our question about free or preferential education was not current in their case.

Results of Hungarian researches show that insignificant proportion of the stakeholders took the opportunity of free education. Greater willingness to learn free is explained by the fact that free education is attractive for those who do not expect the yield of labor market or they have not got any specific purposes. In this case the motivation is to break out of the monotonicity of every day's life monotonous or they say: 'It will be good for something'.

Training sub-component, as a possible solution

Several national researches showed that one of the drawbacks of the time that was spent at home before having children that acquired knowledge and skills become outdated. Studying while mothers are at home can partly solve this problem. On the other hand, it is a possibility for mothers that with this new knowledge they do a job which is more compatible with their changed family circumstances. However the costs of the training could undermine the educational intentions of the mothers as it has been demonstrated in our research. To solve this, the so called *training sub-component* as family policy instrument could be the solution. It is incorporated into family allowance of the parent and it will provide an opportu-

nity for families where one or the other parent who is on maternity leave would like to study. So the training sub-component integrate into the family allowance instrument, relieves the financial burden of studying of those who are on maternity leave. Higher family allowance will be given to the families where one of the parents studies. We think that this training sub-component will be a fixed amount of money, only one parent will get it in case the family income conditions would justify it. This idea seems utopian, but against any disadvantages (limited resources) many advantages can be mentioned. Firstly, it helps to improvise labor market situation of women with young children, relieves child poverty and encourages them to adapt to requirements of the changing labor market. On the other hand, it fulfills the gap which occurred due to abolishing free education of mothers who were on maternity leave in January 2007 and by abolishing tax credit of in January 2012 (R. Fedor 2010, 2015).

REFERENCES

1. Bukodi Erzsébet (2005): Női munkavállalás és munkaidő felhasználás. In Nagy Ildikó - Pongrácz Tiborné - Tóth István György (szerk.): *Szerepváltozások. Jelentés a nők és a férfiak helyzetéről*. Ifjúsági, Családügyi, Szociális és Esélyegyenlőségi Minisztérium, TÁRKI, Budapest, 14-43.
2. Bukodi Erzsébet - Róbert Péter (1999): A nők munkaerő-piaci részvállalása és a gyermekvállalás. *Statistikai Szemle* 77, 4, 201-223.
3. Gábos András (2008): Családtámogatási rendszer és a családok helyzete. In Kolosi Tamás-Tóth István György (szerk.): *Társadalmi Riport*. TÁRKI, Budapest, 3004-323.
4. Ferge Zsuzsa (2010): *A Munkaerő-felmérés 15 évének tanulságai a gyermekes családok szempontjából*. www.gyermekek.hu Letöltve: 2012. március 03.
5. Frey Mária (2002): A gyermeknevelési támogatásokat igénybe vevő és a családi okokból inaktív személyek foglalkoztatásának lehetőségei és akadályai. *Demográfia* 4, 406-437.
6. Koltai Dénes (1999): A felnőttoktatás feladatai. *Educatio* 1, 14-21.
7. R. Fedor Anita (2010): Képzési-komponens mint családpolitikai eszköz. In Kozma Tamás - Ceglédi Tímea (szerk.): *Régió és oktatás: A Partium Esete*. Debrecen, 2010, CHERD-Hungary: Center of Higher Education Research and Development-Hungary, 243-247.
8. R. Fedor Anita (2015): Egyensúlyban? A munkaerő-piaci karriertől a familiarizmusig. A kisgyermeket nevelő nők munkavállalási integrációjának mintázata. Debreceni Egyetemi Kiadó Debrecen University Press 2015, 252.
9. Szűcs Ildikó (2005): *Kisgyermekes nők belépési és visszatérési esélyei a munkaerőpiacra a család és a foglalkoztatáspolitikai viszonyrendszerében*. www.echosurvey.hu
10. Török Balázs (2006): Felnőttkori tanulás-célok és akadályok. *Educatio* 2, 333-347.
11. Váradi Leventéné (2006): *Visszatérés a munkaerőpiacra gyermekvállalás után*. KSH, Budapest.

New Technological Trends of Using SHS

Abstract. Tools are usually obtained by joining the cutting part to a steel harder (by brazing, welding, gluing and by other methods). New ways of fabricating tools have been devised in which self-propagating high-temperature synthesis (SHS) heat is used not only to the cutting alloy, but also to simultaneously weld it to steel holder of the tool. High heat ability is obtained by combining aluminothermy (the thermite process) with the SHS of carbide alloys, including "carbonsteel". The latter is a form of carbide alloys in which cobalt is replaced by tool steel.

Resümé. A szerszámok általában úgy készülnek, hogy a vágó rész csatlakozik az acél alapra (forrasztással, hegesztéssel, ragasztással és más módszerekkel). Új eszközöket fejlesztettek ki, amelyekben az önterjesztő magas hőmérsékletű szintézist (ÖMS) nemcsak szintéziséhez, hanem az eszköz acéltartójához történő hegesztéshez is használják. A magas hőképeséget úgy állítják elő, hogy az aluminotermiát (a termit folyamatot) a karbidötvetek ÖMS-jével kombinálják, beleértve a „karbidosztalt” vegyületet. Az utóbbi egyfajta keményfémötvet, amelyben a kobaltot acélszerkezet váltja fel.

Резюме. Інструменти, як правило, отримуються шляхом приєднання ріжучої частини до сталевій основи (пайкою, зварюванням, склеюванням та іншими способами). Розроблено нові способи виготовлення інструментів, у яких тепло саморозповсюджувального високотемпературного синтезу (СВС) використовується не тільки для синтезу різального сплаву, а й одночасно для його приварювання на сталеву державку інструменту. Висока теплова здатність отримана шляхом комбінування алюмотермії (термітного процесу) з СВС при створенні карбідних сплавів, у тому числі "карбідосталі". Остання – це вид карбідних сплавів, у яких кобальт заміщений інструментальною сталлю

Introduction

SHS has been lately introduced into science and technology by A.G. Merzhanov and co-workers [1] as a means of obtaining refractory high-hard alloys and phases by using the chemical heat as a result of synthesis.

Very high burning temperatures (several thousand degrees Centigrade) can be attained by combining aluminothermic reactions (producing elemental metals – *Fe, Cr, V, Mo, W*, by reducing their oxides with the aid of Al powder) with the

* Професор, доктор технічних наук, професор кафедри математики та інформатики ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ, дійсний член зовнішньої колегії АН Угорщини, академік АІН України, Заслужений винахідник України. * Professor, a műszaki tudományok doktora, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Matematika és Informatika Tanszékének professzora, az MTA külső köztestületének tagja, Ukrajnai Mérnöki Tudományok Akadémiájának akadémikusa, Ukrajna Kiváló Feltalálója.

* Doctor of Engineering's Sciences, professor of Department of Mathematics and Informatics of Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, the member of Hungarian Academy of Sciences, academician AIS of Ukraine, Honoured inventor of Ukraine.

** Старший викладач кафедри математики та інформатики ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ. ** A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Matematika és Informatika Tanszékének adjunktusa. ** Senior lecturer of Department of Mathematics and Informatics of Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education.

oxygen-less burning of these metals in carbon powder. Such combined reactions were called “hybrid” processes [2-5].

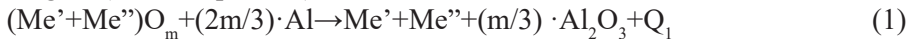
Medium high heat evolution processes have been used for hard-fazing of castings with carbides and /or borides surface layers by the in-mould route [3, 6-9].

In the present work high heat evolution processes have been employed in the production of medium size cutting tools in order to compensates high heat losses because of rather small volumes of reacting powder mixtures and also in order to simultaneously weld the carbides metal obtained on the steel holder of tools.

Theory and experiment

The “hybrid” high temperature processes devised can be described by the following reactions:

Stage 1 (thermite process):



Stage 2 (oxygen-less burning):

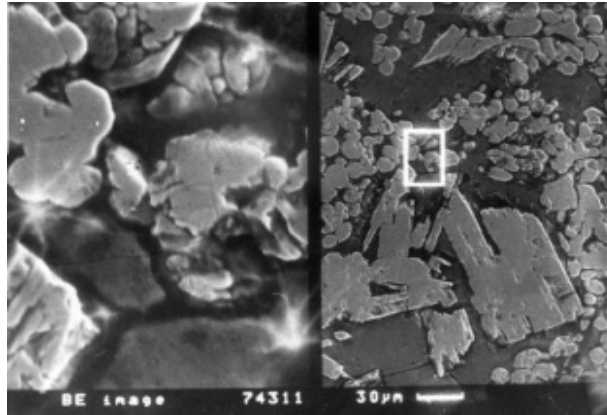


Total:



Here Me' is the carbide-forming element (e.g. W) and Me'' is the metal that is not combined with carbon but forms the plastic matrix which binds together the hard carbides $Me'C_n$. In usual carbide alloys Me'' is cobalt. In “carbonsteel” [2] Co is replaced by alloyed tool steel, e.g. 12% Cr or high-speed steel (HSS). In Eq. 1 and 3 the ratio Me'/Me'' is not specified. This ratio is very important because it influences the total heat evolution $Q = Q_1 + Q_2$ and also the ratio carbide phase/cobalt or tool steel matrix in the carbide alloy or in “carbonsteel”. In case of the synthesis of “carbonsteel” surplus carbon must be added to the powder mixtures as per Eq. 2 because this extra amount is necessary to carburise the austenite+martensite metal matrix. When this matrix is alloyed with Cr or with $W+Cr$ the dissolution of carbon in the liquid iron-based highly hard alloyed solution gives a small additional evolution of heat Q_3 which supplements the sum $Q_1 + Q_2$. A programme for computer aided calculations of Q_1 , Q_2 and Q has been elaborated and has been used in ref.3. In fig. 1 we have shown the microstructure of “carbistal” and of its steel matrix.

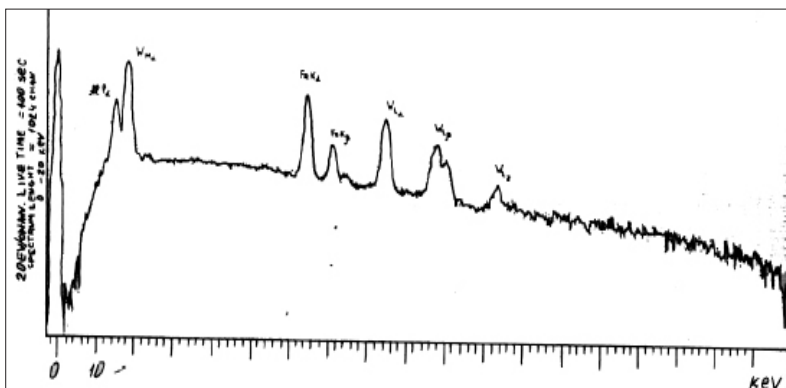
Figure 1. Microstructure of a “carbonsteel” produced by the SHS (self-propagating hightemperature synthesis): a - massive WC carbides in an ultra high-carbon high-tungsten steel matrix (magnification x 100); b-matrix with spheroidized complex carbides (magnification x 400)



This “carbonsteel” has been obtained by the "hybrid" process using Fe_2O_3 , Cr_2O_3 , WO_3 graphite and aluminium powder mixtures. Tungsten binds most of the carbon into large WC carbides, shown in fig. 1. Another part of tungsten binds carbon into small WC carbides forming the complex eutectic matrix. This matrix may also contain small amounts of other carbides: Me_7C_3 , $Me_6W_6C_2$ et al. In fig. 1 we can see that these eutectic carbides have been strongly spheroidised during recasting, when sharp edges have been rounded up.

Fig. 2 shows the x-ray spectrum of this alloy obtained in $Cu_{K\alpha}$ radiation. Only the WC and W_2C carbide phases are seen in it. The iron-rich phase is α' -martensite obtained after self-quenching and triple tempering at $570^\circ C$. The hardness of the alloys obtained in such a new way is 72-75 HRA [2].

Figure 2. X-ray spectrum of "carbidoatal" obtained in $Cu_{K\alpha}$ radiation



20 ev/chan, spectrum length = 1024 chan 0-24 kev

Medium size cutting tools have been obtained by burning thermite+SHS powder mixtures in a highly refractory combustion chamber placed over a small refractory mould surmounting the preliminarily heated steel holder of the tool.

The combustion chamber and the mould must be separated by a thin titanium sheet.

The exothermic mixture is ignited by a small amount of *Mg* or *Ti* powder, which is ignited itself by an ordinary match. When burning reactions end the slag floats up and the extremely hot liquid phase burns through the titanium sheet and fills the ceramic mould, being thus automatically welded to the steel holder of the tool. Such technology excludes brazing and other operations, designed to join the carbide alloy to steel.

A number of different types of tools for metal cutting and rock boring have been produced in such a novel way with good exploitation features in semi-industrial and laboratory conditions. The further work must be focused on augmenting the content of primary *WC* carbides in the “carbonsteel” obtained, the partial replacement of WO_3 by TiO_2 and other subjects of investigations. TiO_2 is much less prone to oxidise *Al* than WO_3 , the thermite-type reaction being much less exothermic in case of replacement of *W* by *Ti*. Therefore, such full replacement is impossible. Yet the SHS reaction $Ti+C=TiC$ is very “hot”, the adiabatic temperature of such an oxygen-less burning being 3200 K. More exact computations and experiments must reveal the extent of partial replacements of that type.

One of the directions of application of SHS

The laser surface hardening (LSH) of metals was discovered in 1965. Nowadays in the whole world hundreds of patents have been awarded to branch inventions including those dealing with combination of LSH with SHS (self-propagating high-temperature synthesis). In the given investigation the mixture of powders *Ti* (68%), carbon in black state (18%) and *Fe* (14% by mass). The mixture was damped by solution of 2 % latex in gasoline, then it was put on the surface of stalls of mark 10 and 20 and was dried in an open air, forming the layer 80, 200 or 500 mkm thick. Those layers were burnt by CO_2 laser of continuous action with longitudinal pumping of “Cardamon” type 850 *W* of power under tightness of power 15-20W·m⁻², the speed of scanning was being changed in the limit of 10-20 mm·c⁻¹. After the experiment was made macro- and microhardness in alloy layer, in the zone of thermal influence and in the base metal were being measured.

Typical microstructure of metal consists of ~50% particles *TiC* and ~50% (by volume) metallic link – instrumental carbon steel of type 48. The investigations made proved that the microhardness of carbides *TiC* is almost 10 times higher than the hardness of steel and reaches *HV* 1400 (14000 MPa). The substitution of a part of iron in the SHS-mixture by ferrochrome increases greatly corrosion resistance of

“carbonsteel” and decreases its oxidizing wear in the process of its exploitation. The substitution of carbon in SHS-mixtures by the powder is also long-range.

Conclusions

Combination of LSH and SHS in one operation allows to solve the whole complex of technical problems connected with producing of materials with high hardness like “carbonsteels” and hard alloys on metal surface: 1) evolution of inner chemical heat in SHS-mixtures allows to decrease the power of laser radiation; 2) new complex technological process allows to build up wearied surfaces of parts of machines and devices to the high of 0,5 mm; 3) laser ray as a source of heat may be substituted by electronic ray or by another carrier of energy.

REFERENCES

1. Zhukov A.A., Zhiguts Yu.Yu. Extension of the Hillert method of computing component activities in ternary systems on two- and three-phase regions of isothermal sections of phase diagrams which free not adjoined to the edge binary systems / Phase Diagrams in Materials Science. – 6-th International School-Conference. PDMS 6. Stuttgart, Materials Science International Services. GmbH. – 2004. – P. 58–60.
2. Zhiguts Yu.Yu., Shurokov V.V. Carbide steels synthesized by metallothermy / Materials Science. Springer. New York. – 2005. – V. 41. №5. – P. 666–672.
3. Zhiguts Yu. Špeciálna termitova liatina / Výrobné inžinierstvo. Košice. – 2007. – r.6. – N 2, s. 45-48.
4. Zhiguts Yu.Yu., Legeta Ya.P., Petrov O.P. Grey thermite cast iron for needle structure // Materiały międzynarodowej konferencji “Dynamika naukowych badan – 2007”. T. 8. Techniczne nauki. – Przemysł: Nauka i studia. – 2007. – C. 6-8.
5. Zsiguc J.J., Pohmurszkij V.I., Fedák V.V., Tárczy R.Zs. Exotermikus keverékek alkalmazása a bronz hidrosűrűségének növelésére // Műszaki Szemle. Budapest. – 2005. – N 29, o. 38-40.
6. Zhiguts Yu., Lazar V. Special grey and white termite cast irons // British Journal of Science, Education and Culture, “London University Press”. London. – 2014. – № 2 (6). – V. 1. – P. 201 - 207.
7. Zhiguts Yu.Yu., Opathko I.I. The highstrenght thermite cast irons // American Journal of Scientific and Educational Research, “Columbia Press”. New York. – 2014. – № 2 (5). – V. 2. – P. 635 - 641.
8. Zhiguts Yu.Yu., Homjak B.Ya., Bilak I.V. Synthesis of special thermite cast irons and their properties // Fundamental and applied science: 11 international research and practice conf., 30 October – 07 November 2015 r.: materials conf. – Sheffield UK: “Science and Education” LTD, 2015. – V. 18. – S. 30 - 32.
9. Zhiguts Yu., Beiresh Ya. The alloyed cast irons synthesized by metallothermic processes // Conduct of modern science: 13 international research and practical conf.: 30 November - 07 December 2017 y.: materials conf. Technical science. – Sheffield UK: “Science and Education” LTD, 2017. – V. 13. – S. 14 - 16.

ESEMÉNYNAPTÁR

2019/2020-as tanév

2019. szeptember 1.	A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Felsőfokú Szakképzési Intézetének ünnepélyes <i>tanévnyitója</i> .
2019. szeptember 18.	<i>Ünnepélyes tanévnyitó.</i>
2019. szeptember 26.	A Biológia és Kémia Tanszék, valamint a Fodor István Kutatóközpont szervezésében sor került a <i>Kutatók Éjszakája 2019</i> program megrendezésére.
2019. szeptember 30.	A <i>magyar népmese napját</i> méltatták a beregszászi főiskolán a Pedagógia és Pszichológia Tanszék szervezésében.
2019. október 4.	<i>I. Öregdiák Mini-Expo</i> a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Öregdiák Szövetségének szervezésében. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola és a Kárpátaljai Magyar Turisztikai Tanács közös szervezésében a Kárpátaljai Megyei Állami Közigazgatási Hivatal szakmai támogatásával <i>idegenvezetői képzés</i> indult a beregszászi főiskolán.
2019. október 5.	A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Felnőttképzési Központja által szervezett <i>nyelvtanfolyamok ünnepélyes megnyitója</i> . <i>Kárpát-medencei Magyarok Zenéje 2019</i>

2019. október 7.	A II. RF KMF Egán Ede Szakképzési Centrum Nagydobronyi Szakképzési Központjának tanévnyitója . <i>Ünnepi megemlékezést</i> tartottak az <i>aradi vértanúk</i> tiszteletére a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán.
2019. október 17.	Az első évfolyamos hallgatók tiszteletére <i>golyaavató ünnepséget</i> rendezett a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Felsőfokú Szakképzési Intézetének diákönkormányzata.
2019. október 23.	Az <i>1956-os forradalom és szabadságharc</i> évfordulója alkalmából <i>megemlékezést</i> tartottak a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán.
2019. október 24.	A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Biológia és Kémia Tanszéke szervezésében került sor a <i>Merj kémiázni</i> kreatív kémiavetélkedőre a magyar tannyelvű középiskolák számára. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Lehoczky Tivadar Társadalomtudományi Kutatóközpontja a Történelem és Társadalomtudományi Tanszékkel közösen „Hazánk szentje, szabadság vezére” címmel a 2019. évi Rákóczi-émlékév jegyében <i>tudományos konferenciát</i> szervezett. A főiskola Hallgatói Önkormányzatának szervezésében került sor az elsőéves hallgatók <i>golyabáljára</i> .
2019. november 7.	A II. RF KMF Felnőttképzési Központja által koordinált magyar mint idegen nyelv és ukrán mint idegen nyelv tanfolyamok <i>ünnepélyes tanúsítványátadójára</i> került sor a beregszászi főiskolán.
2019. november 8.	A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola és a „GENIUS” Jótekonysági Alapítvány a Magyar Tudomány Ünnepe alkalmából rendezte meg a <i>Fiatál Kárpátaljai Magyar Kutatók Konferenciáját</i> .

2019. november 13.	<p>A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Magyar Tanszéki Csoportja és a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont közös szervezésében került sor a <i>magyar nyelv napja</i> tiszteletére szervezett <i>Változó és változatos nyelv</i> című rendezvényre.</p> <p>A Kárpátaljai Magyar Akadémiai Tanács, valamint a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpontja és Lehoczky Tivadar Társadalomtudományi Kutatóközpontja közös szervezésében <i>KÁRPÁTALJA 100 ÉVE. Értékteretemtő tudomány: a magyar társadalomtudományi kutatások hasznosulása Kárpátalján</i> címmel <i>konferenciára</i> került sor a főiskolán a Magyar Tudomány Ünnepe alkalmából.</p>
2019. november 15-16.	<p><i>20 éves a kertészmérnöki képzés a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán.</i> 1999 szeptemberében indított kertészmérnöki képzés 20. évfordulója alkalmából a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola a Magyar Tudomány Ünnepe programsorozat keretében <i> jubileumi emlékkonferenciát</i> szervezett Beregszászban.</p>
2019. november 19.	<p>A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, a Beregszászi Polgármesteri Hivatal, a kárpátaljai történelmi egyházak és a Pro Cultura Subcarpathica civil szervezet közös szervezésében <i>megemlékeztek</i> a <i>málenkij robot</i> áldozatairól.</p>
2019. november 20.	<p>A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Pedagógia és Pszichológia Tanszékének szervezésében került megrendezésre a <i>Lelki Egészség Napja</i>.</p>
2019. november 25.	<p>Az <i>Egyetem határok felett</i> előadássorozat keretében dr. Juhász Tibor habilitált doktor, az EKE tudományos, kutatási és nemzetközi ügyekért felelős rektorhelyettese, egyetemi docens <i>Csoportalgebrák és az orosz rulett</i> címmel előadást tartott a főiskola matematika szakos hallgatóinak.</p> <p>Káel Norbert zongoraművész, a crossover zenei stílus egyik legkiemelkedőbb, Magyarországon és nemzetközileg is elismert képviselőjének <i>koncertje</i> a beregszászi főiskolán.</p>

2019. november 26.	A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Történelem- és Társadalomtudományi Tanszékének szervezésében a Cser Kiadó 2019-ben megjelent <i>Katonakönyv</i> című könyvének <i>bemutatójára és író-olvasó találkozóra</i> került sor.
2019. november 28.	A <i>III. Kárpátaljai Magyar Irodalmi Napok</i> keretein belül Ljubka Andrij ukrán irodalmár látogatott el a beregszászi főiskolára.
2019. november 29.	<i>Virágkötészeti szakmai nap</i> a Biológia és Kémia Tanszék Agrár Tanszéki Csoportjának szervezésében.
2019. december 1.	A Cantus Akadémiai Kamarakórus <i>koncertjére</i> került sor a főiskolán a Közös Advent rendezvénysorozat keretén belül.
2019. december 6.	Sor került a beregszászi főiskolán a <i>Soós Kálmán ösztöndíjak ünnepélyes kiosztására</i> , valamint átadásra kerültek a 2018-2019-es tanév <i>diplomahonosítási</i> és a Zrínyi Ilona Kárpátaljai Magyar Szakkollégium <i>kutatói ösztöndíjak</i> .
2019. december 1.	A Pro Cultura Subcarpathica civil szervezet szervezésében a Sárik Péter Trió & Falusi Mariann jazzkivánságműsorára került sor a beregszászi főiskolán.
2019. december 19.	<i>Karácsonyi ünnepi műsort</i> rendezett a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Angol Tanszéki Csoportja.
2019. december 20.	A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Felnőttképzési Központja és a Kárpátaljai Magyar Turisztikai Tanács szervezésében a Kárpátaljai Megyei Állami Közigazgatási Hivatal szakmai támogatásával lebonyolított <i>idegenvezetői képzés okleveinek átadására</i> került sor a beregszászi főiskolán.

2020. január 18.	<i>Nyílt nap</i> a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán.
2020. január 23.	<i>Nyílt nap</i> a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán. A Pro Cultura Subcarpathica civil szervezet a <i>magyar kultúra napját</i> méltatta a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán, melynek keretében fellépett a Kávészünet együttes.
2020. február 20.	A Kovács Vilmos Irodalmi Társaság és a főiskola Magyar Tanszéki Csoportjának társszervezésében került sor a magyar széppróza napja alkalmából megrendezett eseményre, melynek vendége volt Vári Fábián László.
2020. február 21.	A művészeti iskolák növendékeinek támogatására szervezett <i>jótekonysági farsangi bált</i> a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola és a Pro Cultura Subcarpathica civil szervezet Beregszászban.
2020. február 24.	A Magyar Tanszéki Csoport szervezésében <i>ünnepi műsorra</i> került sor <i>az anyanyelv világnapja</i> alkalmából.
2020. február 26.	A kommunista diktatúrák áldozatainak emléknapja alkalmából szervezett <i>filmvetítést</i> a Történelem- és Társadalomtudományi Tanszék. Az eseményen az érdeklődők az <i>Örök tél</i> című több nemzetközi díjjal is elismert alkotást tekinthették meg. A filmvetítés után beszélgetésre került sor Havasi Jánossal , a filmalkotás alapjául szolgáló novella szerzőjével.
2020. március 10.	Az <i>Egyetem határok felett</i> előadássorozat keretében <i>Légszennyezés</i> címmel előadást tartott dr. Mészáros Róbert , az Eötvös Loránd Tudományegyetem Meteorológiai Tanszékének vezetője.
2020. március 12.	<i>V. Szónokverseny</i> a II. RF KMF Szakgimnáziuma hallgatóinak részvételével.

2020. március 15.	A március 15-i eseményekre emlékezve <i>csendes koszorúzásra</i> került sor a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola épületén található Kossuth-emléktáblánál.
2020. március 27.	II. Rákóczi Ferenc születésének 344. évfordulója alkalmából a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola vezetősége megkoszorúzta a fejedelem Beregszász Budapest parkjában álló lovas szobrát.
2020. június 27.	A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola és a „GENIUS” Jótékonyági Alapítvány közös szervezésében, az Országos Tudományos Diákköri Tanács TDK Határok nélkül (HTDK) program szakmai támogatásával került megrendezésre a <i>XIV. Kárpátaljai Tudományos Diákköri Konferencia</i> – a járványügyi helyzet miatt online formában.
2020. augusztus 4.	Ökumenikus istentisztelet keretén belül vehették át okleveleiket a sikeres záróvizsgákat követően a Rákóczi-főiskola Szakgimnáziumának végzős hallgatói.
2020. augusztus 5.	Ökumenikus istentisztelet keretén belül került sor a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola <i>tanévzáró és diplomaátadó ünnepségére</i> a BA/BSc képzési szint végzősei számára.
2020. augusztus 6.	Ökumenikus istentisztelet keretén belül adták át a Rákóczi-főiskola MA/MSc képzési szintű diplomáit a végzős hallgatóknak.

Л 67 **LIMES.** Науковий вісник Закарпатського угорського інституту ім. Ф.Ракоці П. 2020/Випуск VII/Том 1. Редакційна колегія: Ільдико Орос (головний редактор) та Єлизавета Молнар Д. (відповідальний редактор) [та ін.] – Берегове–Ужгород: ЗУІ ім. Ф.Ракоці П – ТОВ «РІК-У», 2020. – 328 с. (угорською, українською, англійською та німецькою мовами)

ISSN 2411-4081

Науковий вісник «LIMES» засновано у 2014 році та видається за рішенням Вченої ради Закарпатського угорського інституту ім. Ф.Ракоці П. У науковому віснику публікуються наукові статті викладачів та студентів Закарпатського угорського інституту ім. Ф.Ракоці П, а також дослідження українських та іноземних учених угорською, українською та англійською мовами. Цей том об'єднує праці з історії, педагогіки, мовознавства, економіки, соціальної географії, соціології, матеріалознавства і технологій.

УДК 001.89(058)

Наукове періодичне видання

LIMES

Науковий вісник

Закарпатського угорського інституту ім. Ф.Ракоці ІІ

2020 р.

Випуск VII

Том 1

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації

Серія КВ №20762-10562Р від 08.05.2014 р.

*Рекомендовано до друку Вченою радою Закарпатського угорського інституту ім. Ф.Ракоці ІІ
(протокол №1 від 10.02.2020 р.)*

Головний редактор:

Льдіко Орос, кандидат педагогічних наук (кафедра педагогіки та психології, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ)

Відповідальний редактор:

*Слизова Молнар Д., доктор філософії з гуманітарних наук
(кафедра історії та суспільних дисциплін, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ)*

Редакційна колегія:

Адальберт Бовді, доктор фізико-математичних наук, професор (кафедра математики та інформатики, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Адальберт Рац, доктор філософії з природничих наук (кафедра історії та суспільних дисциплін, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Бейла Надь, кандидат біологічних наук, доцент (кафедра біології та хімії, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Віра Протопопова, доктор біологічних наук, професор (кафедра біології та хімії, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Емьовке Бергхауер-Олас, доктор філософії з галузі соціальні та поведінкові науки (кафедра педагогіки та психології, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Золтан Кормочі, доктор філософії з галузі філологічні науки (відділення угорської філології, кафедра філології, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Золтан-Шандор Варга, доктор біологічних наук, професор-емерит (кафедра еволюційної зоології та біології людини, Дебреценський університет), Ібоя Самборовскі-Нодь, кандидат історичних наук (кафедра історії та суспільних дисциплін, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Лона Лехнер, доктор філософії з галузі філологічні науки (відділення англійської філології, кафедра філології, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Йосип Молнар, кандидат географічних наук (кафедра географії та туризму, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Катерина Дудич, доктор філософії з галузі філологічні науки (відділення угорської філології, кафедра філології, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Лорант-Денеш Давід, забілітований доктор у галузі «регіональні науки», професор (Інститут економіки та розвитку регіонів, Університет ім. Святого Іштвана), Маргарета Кейс, кандидат історичних наук (відділення угорської філології, кафедра філології, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Марія Ген, кандидат біологічних наук, забілітований доктор у галузі «науки про довкілля» (кафедра ботаніки, Університет ім. Святого Іштвана), Олександр Бергхауер, кандидат географічних наук (кафедра географії та туризму, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Олена Біда, доктор педагогічних наук, професор (кафедра педагогіки та психології, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Роберт Бачо, доктор економічних наук, професор (кафедра обліку і аудиту, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Тетяна Чонка, кандидат філологічних наук (відділення української філології, кафедра філології, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Томаш Врабель, кандидат філологічних наук, доцент (відділення англійської філології, кафедра філології, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Юдіта Павлович, кандидат педагогічних наук (відділення української філології, кафедра філології, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Юрій Жигуц, доктор технічних наук, професор (кафедра математики та інформатики, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ), Юрій Чотарі, кандидат історичних наук (кафедра історії та суспільних дисциплін, ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ)

Відповідальний за випуск:

Василь Брензович, кандидат історичних наук (Благодійний фонд за ЗУІ)

Технічне редагування: *Мелінда Орбан та Олександр Добощ*

Верстка: *Вікторія Товтін*

Коректура: *Льдіко Гріца-Варцаба, Олександр Кордонець та Томаш Врабель*

Дизайн обкладинки: *Ласло Веждел*

УДК: *Бібліотечно-інформаційний центр «Опаці Черч Янош» при ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ*

За зміст опублікованих статей відповідальність несуть автори.

Друк наукового вісника здійснено за підтримки уряду Угорщини.

Засновник: Благодійний фонд Закарпатського угорського педагогічного інституту (від 2016 року Благодійний фонд За Закарпатський угорський інститут)

Видавництво: **Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці ІІ** (адреса: пл. Кошута 6, м. Берегове, 90202. Електронна пошта: foiskola@kmf.uz.ua) *Статут «Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ» (Затверджено протоколом загальних зборів Благодійного фонду За ЗУІ, протокол №1 від 09.12.2019р., прийнято Загальними зборами ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ, протокол №2 від 11.11.2019р., зареєстровано Центром надання адміністративних послуг Берегівської міської ради, 12.12.2019р.) та **ТОВ «РІК-У»** (адреса: вул. Гагаріна 36, м. Ужгород, 88000. Електронна пошта: print@rik.com.ua) *Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції Серія ДК 5040 від 21 січня 2016 року**

Поліграфічні послуги: **ТОВ «РІК-У»**

Шрифт «Times New Roman». Папір офсетний, щільністю 80 г/м².
Ум. друк. арк. 26,7. Формат 70x100/16. Замовл. № 2285. Тираж 300.