

s azt az osztálytársakban találja meg. Az eddig tisztelt, eszményített nevelőt, szülőt bírálja, annak minden szavát, tettét mérlegre teszi. Az új eszmény a barát, ahhoz akar hasonlóná válni, mert annak is olyan problémái vannak n.int neki. Az ideál a felnőttel szembenálló, bátor diák.

Ebben az osztályban is, míg folyt a csoportok között a harc, az egyénekben is megindult az önállósodni vágyás. Ebben a küzdelemben a lányok és újitók közeledtek egymáshoz, mind erőteljesebben hangoztatták véleményüket, és elkülönültek a rendbontóktól, a tiszteletlenektől, az önállósodni vágyóktól. Az osztályfőnök ismét az úttörők segítségével próbál eredményt elérni. A fiú őrsnek az a része, amelyik pillanatnyilag vereséget szenvedett, most új, érdekes feladatot kapott. A feladatok elvégzésére az erők egybevetésére van szükség, bajtársi segítségre. Az eredmény majd az elkövetkezendő időben mutatkozik meg.

Nem volt hiábavaló munka, az egyes korcsoportok elemzése. Mikor az osztályok közösségi életét vizsgáltuk, egyben élesen kirajzolódott az iskola közösségünk helyzete is, és az eredményből leszűrtek az előttünk álló feladatokat.

Az elemzés közben, a bátor hangú viták, bírálatok során eljutottunk annak a felismeréséhez, hogy a negyvennyolc tagú tantestület közösségének „mag”-ját az osztályfőnökök képezik. Ők azok, akik leginkább tevékenykednek a nevelő- és növendék-közösség egységének kialakításán; vagyis az iskola közösség formálásán.

Nevelőmunkájuk során egyre jobban érzik, hogy egységes nevelő testület nélkül nem érhetnek el eredményt. Soha ilyen élesen nem követelték osztályfőnökeink az egységes iskolai rendet, s a pedagógiai egységet. S ott, ahol nemcsak az igazgató, hanem maga a nevelő-testület is követel — s ez a követelés nem tűri a kényelmeskedő, az engedékeny, a feledékeny, a népszerűsége törekvő, gyermekfaló stb. nevelőt —, *már van nevelőközösség.*

S csak ez a nevelőközösség képes formálni olyan növendékközösséget, ahol az osztályok többsége maga követeli a házirend pontos betartását, mint törvényt, mint az iskola közösségének akaratát, mely hosszú évek szokásait, gyakorlatát tartalmazza. S ott, ahol a növendékek nagy többsége elítéli a lustát, a hanyagot, *van már növendékközösség is.*

Ennek a két közösségnek a léte pedig bizonyítja, hogy iskolánkban *van élő, fejlődő iskolaközösség is*, mely egyaránt követel növendéktől, nevelőtől.

Az iskola közösségi életének elemzése megmutatta a hibákat, s megjelölte az *előttünk álló feladatokat.*

1. Az elsődleges közösségek alakítása, formálása mellett párhuzamosan nagyobb gondot kell fordítanunk az iskolaközösség erősítésére!
2. Minden nevelői tevékenységünkkel oda kell hatni, hogy a közösségi tulajdonságokat a közösség által formáljuk a gyermekben!
3. Nevelési módszereinkben változatosabb utat kell járnunk, s az erkölcsi tulajdonságok számára nagyobb gyakorlati lehetőséget kell biztosítanunk!
4. Az úttörőszervezetet állítsuk a közösségi nevelés központjába!

Műhely

Lehetőleg minden nyelvtan óra elején vagy végén diktáljunk vagy diktáltassunk a tanulókkal olyan szavakat, melyek helyesírása a legtöbb hiba forrása. Pl. ly (-es), j betűs szavak, földrajzi nevek, -val, -vel helyesírása, felszólító mód, mássalhangzók hasonulása stb.

A feladat értéke abban rejlik, hogy több alkalommal diktáljuk ugyanazokat a szavakat, így tanulóinkban valóban készséggé válhat azok helyesírása. Természetesen az ellenőrzést következetesen kell végeznünk, illetve végeztetnünk. Itt arra gondolok, hogy a tanulók egymás munkáját ellenőrzik. Amikor a nevelő megállapítja, hogy tanulói tudják a kérdéses szavak írását, újabb 15—20 szó helyesírását tűzi ki.

Verseny formájában igen jól szolgálja a helyesírási készség fejlesztését.

Következetes munkavégzéssel igen jó eredmény érhető el. Így eljuthatunk arra a fokra, hogy tanulóink biztosan, szinte játszói könnyedséggel tudják megoldani a helyesírási szempontból kényesebb, igényesebb feladatokat is.

Berkes Miklós
szakfelügyelő

(B. J.) Kérdésre szívesen közöljük véleményünket. Teljesen igazat adunk Önnek abban, hogy iskolai gyakorlatunk elhanyagolja az úgynevezett írásos gyakorlatot az új anyagot közvetítő és a vegyes típusú órákon. Általában arra szoktak hivatkozni, hogy jó, ha gyakorlásra egyáltalán jut idő. Ezt az érvet

a leghatározottabban el kell vetnünk. Valóban rövid idő „marad” gyakorlásra, ha a nyelvi új ismeretet időben túlméretezzük — indukciót alkalmazunk már ismert, korábban is hallott nyelvi tény tanításában; túlmagyarázunk stb. —, 20—30 perces órársszé duzzasztjuk. Sosem feledkezhetünk meg arról, hogy a két fenti óratípus esetében is van annyira fontos a gyakorlás, mint az anyag megértése; illetőleg a gyakorlás nem „toldalék”, „formális fokozat”, amit éppen „be kell tartanunk”, hanem rendkívül fontoságú órársz.

Többek kérdésére válaszolunk, s egyben mintegy hozzákapcsolódunk a B. J.-nek adott fenti gondolathoz.

Újabb általános iskolás nyelvtankönyveinkben — az alsó tagozatosokban is — minden anyagegységhez bőséges gyakorlásra szánt anyag csatlakozik. Mit sugall már maga ez a tény is? Természetesen azt, hogy ezeket teljes egészében dolgozzák fel kartársaink az órán. Tankönyvíróink törekedtek arra, hogy változatosság, sokoldalúság, fokozatosság érvényesüljön ezekben. El lehet mondani, hogy az a tanuló, aki ezeket mind meg tudja oldani, birtokában van nemcsak a szükséges ismereteknek, hanem a készségeknek is. Mi sem természetesebb, mint hogy számonkérésünk is nagy részt ennek anyagát ölelje fel. Szellemi igénytelenség volna megelégedni azzal, ha a felelő „felmondja” a betanult másfél soros vastag betűs meghatározást, s elismétli az ugyancsak előre megtanult példamondatot.

A jó tankönyv egyik fokmérője gyakorlat-anya. Élünk hát vele, amennyire csak lehetséges! (só.)

Mennél magasabb szintű lesz iskoláink nyelvi oktatása és kultúrája, annál inkább fogynak tanulóink típushibái, s a tölsúly egyéni helyesírási hibáikra tolódik át. J. É. kartársunk úgynevezett „cédularendszere” jó módszernek mutatkozik az egyéni hibák eddiginél hatékonyabb kiküszöbölésére. Tudjuk, hogy sok pedagógustársunk kísérletezik helyesírástani tanításának megjavításával. Hiszen a hibanyelvi önmagában még nem oldja meg a kérdést. Az sem, hogy pl. a dolgozatban ejtett hibás szót a tanuló a dolgozatfüzetbe vagy akár még munkafüzetbe is helyesen leírja.

Szeretnénk, ha olvasóink tapasztalataikat, ötleteiket, egyéni módszereiket közölnék velünk, hogy azokat lapunk hasábjain publikálhassuk. (só.)

* Ez a rovatunk a mindennapi aprómunka műhelyévé kíván fejlődni. Friss, rövid, vitát is provokáló kis írásoknak adunk itt helyet. (Szerk.)

Feltétlenül foglalkoznunk kell K. M.-né levelével, amelyben az állatnevek néhány helyesírási problémáját veti fel. — Valóban a szakkönyvekben és a tankönyvekben is különbözőképpen szerepel a „házi légy”, „házi egér”, „házi veréb”, illetőleg a „házi légy”, „házi veréb” és „házi egér” állatnevek írása. Azt kérdezi K. M.-né kartársunk, hogy melyik a helyes írásmód. A „háziállatok” egybe-, illetőleg különírásának szabálya a következő. Ha valóban háziastított (domesztikált) állatról van szó, a „házi” faji jelző egybeírható a neminévvel. Ha ellenben nem háziastított, hanem csupán benyomult (antropofil) állatfajra vonatkozik a „házi” faji jelző, akkor az különírható. Például egybeírható: a „házigalamb”, „házi kecska”, „házi nyúl” háziállatok neve, de különírható a „házi egér”, „házi légy”, „házi veréb” stb.

Az egyszerű vagy összetett melléknévi vagy igenévi faji jelzőt mindig különírjuk a neminévtől. Tehát a kérdezett állatnevek helyesírása a következő: „fúrge gyík”, „zöld kül-lő”, „tavi kagyló”, „éti cigár” és „vízi sikló”.

A melléknévi és igenévi tulajdonságjelző általában különírjuk, mint például „fogas cetek”, „szélesorrú majmok”, „csontos” vagy „porcos halak”. A melléknévi vagy igenévi tulajdonságjelzőt csak akkor írjuk egybe a neminévvel, ha már megrögzült névről van szó, vagy pedig csak egybeírva van állattani értelme. Például: „laposférgek”, „gyűrűsféreg” stb.

Végezetül a tankönyvtől függetlenül egybeírható az egyszerű tulajdonságjelző az -s, -ú és -ű végződésű melléknévekből képzett szótaggal, ha nem jön létre 6 szótagnál hosszabb szó. A kérdezett két név helyesen tehát így írható: „páratlanujjúak” és „puba-testűek”.

A felvetett problémák arra készítettek, hogy felhívjuk a figyelmet a Magyar Tudományos Akadémia által 1958-ban kiadott „A magyar állatnevek helyesírási szabályai” c. szabályzatra, amely tisztázta a magyar állatnevek összes helyesírási problémáját. (J. Z.)

Jogosan panaszkodik M. J.-né kartársunk levelében arról, hogy a kis preparátumok vagy állatok és növények körbevitale az osztályban sok időt rabol el, és mégsem eredményes a szemléltetés. Ez a probléma, sajnos, a legtöbb szaktanárnál fennállott, és fenn is áll. Kétségtelen, hogy a valóságos képzetek kialakításához nem elégséges a faliképek bemutatása, még kevésbé a kis objektumoknak csak osztály előtti demonstrációja. Feltétlenül szükséges a kis objektumok (például a rovarok) közvetlen megfigyeltetése. Ezért ajánlatos, sőt szükséges a tanítandó rovarfajokat vagy növényeket előzőleg időben begyűjteni

és tartósítani. Az így tárolt és tartósított állatokat és növényeket a tanórán gyorsan ki tudjuk osztatni a szertárosokkal. Ily módon egyszerre minden tanuló közvetlenül figyelheti meg a megjelölt sajátosságokat. — Ha azonban nincs módunk a kis állatokat vagy növényeket beszerezni, akkor a következő, általunk kikísérletezett s jól bevált eljárást ajánljuk: Először a faliképen vagy táblai rajzon, vagy éppen a bemutatandó egy példányon jelöljük meg a megfigyelési feladatokat az egész osztály számára. Ezután padoszloponként — a fényviszonyoknak megfelelően

— közelről mutatjuk be az egy példányban levő kis objektumot. A szemléltetés helyes módszere az, hogy a tanár egy-egy padoszlop közepére állva összevonja a padosorok tanulóit, és így egy padoszlopnak egyszerre szemléltet. Bár ezáltal ugyanannyi idő telik el, mint a körbejárással, de a tanulóknak lesz elég idejük a közvetlen megfigyeléshez. Természetesen a szemléltetést sohasem szabad elsielni. A körbevétel esetében éppen az a fő hiba, hogy nincs idő a megfelelő és szükséges érzékeléshez és észleléshez. Az ajánlott módszer alkalmas a világos, határozott és tartós képzetek kialakítására. (J. Z.)

Szemle

Nagy Sándor: Az oktatási folyamatra vonatkozó nézetek történeti alakulása és mai helyzete.

Az oktatás folyamatát, ennek szerkezetét tárgyaló könyv méltó folytatása a szerző eddig megjelent műveinek.

Az első részben az oktatás menetével kapcsolatos nézetek történeti alakulását tárgyalja a szerző.

Ismerteti Comenius, Rousseau, Pestalozzi, Herbart, Usinszkij, Willmann, — tehát a XVII.—XIX. század nagy pedagógusainak didaktikai koncepcióit. A következő fejezetben pedig a reformpedagógiai irányzatok legkiemelkedőbb pedagógusai közül Lay, Dewey, Kerschenteiner didaktikájával ismerkedünk meg. Fő műveik konkrét elemzését adja és ezzel hiánypótló kutató munka eredményét közli. Ebben a részben Nagy Sándor az utolsó 300 esztendő legkiemelkedőbb pedagógusainak didaktikai vonatkozású felfogásait elemzi, értékeli.

A következő fejezet az oktatás kérdéseit vizsgálja a szovjet didaktikában. A XX. századi magyar didaktikai irodalom két képviselőjének Nagy Lászlónak és Fináczy Ernőnek a felfogását elemzi a következő fejezetben. Végül az oktatási folyamatra vonatkozó nézetek felszabadulás utáni alakulását és fejlődését vizsgálja.

A második rész: *Az oktatásra vonatkozó álláspont a szocialista didaktikában.*

Az egyes fejezetben az oktatás folyamatának marxista jellegű kifejtését olvashatjuk, tanulmányozhatjuk.

Az axiómák; az oktatás fogalma; az oktatás folyamata, a folyamat filozófiai alapja; a tudományos megismerés és az iskolai ismeretszerzés megegyező és eltérő sajátosságai; az oktatási folyamat pedagógiai specifikumai

című fejezetek után a szerző részletesen foglalkozik az oktatási folyamat szerkezetével, a szerkezeti elemek egymáshoz való viszonyával.

Nem szabad azt hinni, hogy az egyes didaktikai mozzanatnak minden tanítási órában s feltétlenül az ismertetett sorrendben kell előfordulnia. Az oktatási folyamat szerkezeti elemei, mozzanatai nem feltétlenül egy tanítási óra jellemzői, hanem az oktatási folyamat nagyobb összefüggő szakaszaié, melyek egymáshoz szervesen kapcsolódó órákból tevődnek össze. A mozzanatok változatos egymásbaszövődése az oktatási folyamat különböző szakaszaiban igen változatos lehet. Az oktatási folyamat dialektikus folyamat, mely a különböző tantervi témák esetében a fő mozzanatok sokféle összekapcsolódását mutatja.

Az oktatási folyamat: didaktikai feladatok elvszerű rendje című fejezetben a szerző többek között elvi különbséget tesz az oktatás útja és módja között. Megállapítja, hogy míg az oktatás útját az egyes tantervi témákkal kapcsolatban kialakított koncepció, a didaktikai feladatok egymásutániságának elvszerű és tervszerű rendje, tehát maga az oktatási folyamat adja, addig a módszerek a folyamat egy-egy adott pontjain alkalmazott speciális eljárások. Ezekkel valósítjuk meg a didaktikai feladatokat.

Minden nevelőnek a dialektikus materialista világnézet bázisáról elindulva kell vizsgálnia a megismerés útját általában és a megismerés útját a tanulásban. Ehhez, — valamint a tudatos oktató-nevelő munkához nélkülözhetetlen irányítói Nagy Sándor legújabb munkája. (Akadémiai Kiadó, Budapest. 1962. 298. oldal.)

Németh István