

Diaképekkel a földrajzi fogalmak alkotása mellett természettudományos gondolkodásmódra, a táj szépségeinek bemutatásával és új alkotásaink szemléltetésével igaz hazaszeretetre és proletárnemzetköziségre is neveljük tanítványainkat. Oktatási és nevelési jelentősége megérdemli a készítésével járó fáradozást és anyagi áldozatot.

Frisnyák Sándor



## AZ ELLENŐRZÉS ÉS AZ ÚJ ISMERETNYÚJTÁS EGYSÉGESÍTÉSE A FÖLDRAJZ ÓRÁN

Az új tanterv célkitűzései közé tartozik az az elv, hogy az oktatás folyamatában nyújtott ismeretanyagot olyan koncepcióban dolgozzuk fel a tanulókkal, amely további ismeretek szerzéséhez nyújt alapot. A feladat megvalósítása sok kísérletezést kíván, míg kialakulnak olyan módszerek, amelyek alkalmasak lesznek a korszerű oktatási feladat megvalósítására.

A feladat megvalósítása elsősorban az órák új szerzésével válik lehetővé. E cél érdekében jutottam el az óra struktúrájának átszervezéséhez. Eltérve az eddigi hagyományos gyakorlattól, amelyre az a tagolódás jellemző, miszerint az óra első részében történik a számonkérés, majd az új anyag feldolgozása.

Ilyen irányú próbálkozásmódhoz alapvető segítséget nyújtott a Szegedi Tanárképző Főiskola Gyakorló Iskolájában a továbbképzés keretében ilyen módszerrel levezetett biológia óra.

A fent említett óra elemzése folyamán felszínre kerültek azok a depresszív vonatkozású hatások, amelyek a hagyományosan vezetett órák alkalmazásával gátolják a tanulók teljes aktivitását. Az elemzés lényegét, „Az oktatási folyamat korszerűsítése” című dolgozatot, folyóiratunk közli.

A hagyományos, számonkéréssel kezdődő óra során, tizenöt-husz perc alatt a tanulók — kivéve a felelőket — nagyobb része nem tud bekapcsolódni az óra logikai menetébe. A tanulóknak egyébként meglevő, a földrajz tárgy iránti impulzív aktivitás ilyen körülmények között gátlás alá kerülhet. Továbbá kevés idő jut az új anyag megfelelő módszerekkel történő feldolgozásához.

A feleltetett tanulók kauzális gondolkozása kevésbé ismerhető meg, legtöbbször csak a tanulók verbalizáló készségéről győződhet meg a tanár. Ilyen órafelépítés mellett a tanulók ismeretei között nehezebben tárul fel, és teremődik meg az ok-okozat összefüggése.

Az új anyag tanításakor nehéz ráhangolni és bekapcsolni azokat a tanulókat, akikkel a számonkérés alatt (15—20 perc) nem vagy felületesen foglalkoztunk.

Ezekből a rövid megjegyzésekből megállapítható, hogy az így vezetett órák motiválása mindenkor nagyobb feladatot ró a tanárra és még ennek ellenére is nehezen tudja megteremteni azt az optimális pszichikai légkört, amely az ismeretanyag aktív elsajátítását biztosítja.

A következőkben az 5. és 6. osztály negyedik negyedévi tananyagából két tanóra szerkezeti felépítésének ismertetésén keresztül szeretném bemutatni az ismeretnyújtás és ellenőrzés folyamatának egységét.

5. osztály, 53. óra, tanítási idő: 1964. ápr. első hete.

A tanóra anyaga: Románia éghajlata és vízrajza.

Az óra felépítése:

1. A tanár a figyelmet az éghajlati viszonyok elemzésére irányítja Csehszlovákia ismert éghajlatának osztályfoglalkoztatás útján történő megbeszélésével.

2. a) A Kárpátok és a Bihar hegység tárgyalása az éghajlat módosításának szempontjából.

A problémát önálló felelettel oldjuk meg, mivel ismert anyagot idézünk fel (hegyvidéki éghajlat). Ennek eredményeként kihangsúlyozzuk a domborzat éghajlatmódosító hatását.

b) A következőkben Románia nagyobb tájegységei felszíni viszonyainak ismeretét újítjuk fel. A felújítás önálló felelettel történik. A második felelő feleleveníti a Román alföld, Moldova, Dobruzsza és Erdélyi medence felszíni viszonyait. De nemcsak azt a feladatot adjuk a felelőnek, hogy a tényeket ismertesse, hanem problémaként felvetjük a felszín és éghajlat közötti összefüggés feltárását. Ennek eredményeképpen a tanuló önállóan következtet az alacsonyabb tájak melegebb, de csapadékszegényebb éghajlatára.

Ezek után osztályfoglalkoztatás keretében összehasonlítjuk hazánk, Csehszlovákia és Románia éghajlatának alakulását. Az összehasonlítás eredményeként megállapítjuk, hogy Románia éghajlata kontinentális jellegű, a hőmérséklet ingadozása a Kárpátokon túl a legnagyobb, a legszárabb területeket itt találjuk, mert a Kárpátok magas hegylánc fel fogja a csapadékot, ugyanakkor nem védi ezeket a területeket a hideg északi szélről.

A legfontosabb új ismeretet *részösszefoglalás* során a tanár táblai vázlatban rögzíti.

3. a) A tanóra második részében a *folyóké folyásirányát befolyásoló tényezőkről* beszélünk *osztályfoglalkozás* keretében, majd a Tisza Romániából jövő mellékfolyóit felsoroljuk. A *figyelmet a Maros folyó útjára irányítja* a tanár. Feladat, hogy a Maros milyen tájakon folyik keresztül. Ennek a feladatnak a megvalósítása, az *Alföld keleti szegélye és Erdély felszínének* ismertetése, egy *tanuló feleltetésével* történik. A felelőknek, a folyók felszínalakító munkájának ismertetése során, fel kell ismerni a hasonlóságot a *Mátra—Bükkalja* és az *Alföld keleti szegélye* törmelékűjait, valamint az *Erdélyi medence* és a *Dunántúli dombvidék* folyók szabdalta hullámossága között.

b) Ezt követi *Románia többi folyóinak megismerése osztályfoglalkoztatással*. Ennek során kiemelendő feladat: a *Kárpátok vízválasztó, a Duna vízgyűjtő* és nemzetközi vízút szerepének megértetése.

c) A tények feltárása és megismertetése után megállapítjuk, hogy Románia vízhalózata gazdag.

4. Az óra végi összefoglalásban a tanár kihangsúlyozza az órán megismert új, lényeges ismeretanyagot és az összefüggéseket.

6. osztály, 80. óra, tanítási idő: 1964. ápr. első hete.

A tanóra anyaga: Elő-India lakossága és gazdasági élete.

Az óra felépítése:

1. Az óra első részegységében a tanár a tanulók érdeklődését *India ősi kultúráját* bizonyító építészeti remekmű (Tadzs Mahal) bemutatásával kelti fel. Színes elbeszéléssel érzékelteti Nagy-Britannia szívós ragaszkodását Elő-India területéhez, az angol világbirodalom gyarmati magvához. A felszabadító mozgalom erősödése folytán a gyarmati viszony megszűnt, de az angolok *vallási alapon szembeállították* Elő-India népeit és *politikailag megosztották* saját érdekeinek megfelelően. Így érteti meg a tanár a tanulókkal, miként alakultak ki Elő-India államai, továbbá ismerteti a népesség eloszlását.

2. A következő feladat a lakosság foglalkozásának ismertetése, ezen belül a mezőgazdaság vezető szerepének kihangsúlyozása.

a) A mezőgazdaság kialakulását befolyásoló felszíni viszonyokat egy *tanuló önálló felelete* útján eleveinti fel a tanár. Az első felelő ismerteti az *Indiai alföld* és a *Dekkán fennsík* felszíni viszonyait, ezen belül a folyóhordalékos és vulkáni talaj szerepét emeli ki a növénytermesztés szempontjából.

A termékeny talajon kívül döntő szerepe van az *éghajlatnak* a növénytermesztésben.

Ezért a *következő tanuló* feladata a *monszun éghajlat* jellemzése és a csapadékeloszlás ismeretének felelevenítése *önálló felelet* keretében.

b) A felszín-éghajlati viszonyok *felújítása* után beszéljük meg a *Hinduszáni alföld* rizs- és jutatermelését, a *Dekkán fennsík* gyapot- és kölestermelését, és *Pandzsáb* búza- és gyapottermelését *osztályfoglalkozás* keretében.

3. Az óra következő részegységében a *folyóké* szerepének, valamint a folyók vizét felhasználó *ember* szerepének ismeretét kell felújítani. Ezt egy *tanuló önálló felelete* útján valósítjuk meg. A *tanuló* ismerteti Elő-India folyóit, jellemzi azokat.

Ezután a *tanár ismerteti az öntözési és csatornázási viszonyokat*, valamint a cukornád, olajos növények és a tea termelését. Az ismeretek alapján megállapítjuk, hogy India Földünk egyik legnagyobb éleltára, a sűrű népesség azonban még több növény termesztését igényli, ezért a gazdasági növények elterjedési területét *ültetvényes gazdálkodással* növelik.

4. Elő-India növénytermesztésének megismerése után térünk át az *állattenyésztés* jellegzetességeinek megbeszélésére. E részegységben feladat annak megértetése, hogy Elő-Indiában miért tenyésztnek sok szarvasmarhát, ugyanakkor mi az oka az állattenyésztés fejletlenségének.

5. Végül Elő-India *iparának* megismerése érdekében szintén *önálló felelet* útján (4. felelő) újítjuk fel Elő-India nyersanyag ellátottságának ismeretét. Ennek során a *felelő* *következtet* az iparágak kialakulására (szén, vas, mangán — kohászat, gépgyártás, gyapot, juta — textilipar).

6. Az óra utolsó részében a *tanár ismerteti* az ipari központokat, közlekedést.

*Osztályfoglalkoztatás* során felsorolják az országokat fővárosaikkal és kialakítja a tanár a domínium fogalmát.

7. Óra végi összefoglalásban *táblai vázlaton* rögzíti a tanár az óra legfontosabb új ismereteit.

*Tapasztalataim összegezése:*

A bemutatott két órának szervezése és vezetése bizonyítja az ellenőrzés és új ismeretanyag összekapcsolásának *pozitív* hatását, amely az *osztály valóságos aktivitásában* nyilvánul meg. Ezt azok a kauzális összefüggések mutatják, amelyet a tervszerű és tematikus óravezetés mellett maguk a tanulók ismernek fel. *Elő-India* csapadék megoszlását felelő tanuló által elmondott ismeretanyag alapján ismertetem fel a csapadék mennyisége és a növények termesztésének kapcsolatát, Hasonlóan oldható meg *Elő-India* folyóinak szerepe a földművelésben. A felelő jellemzi *Elő-India* folyóit, majd ennek alapján az osztállyal közösen megállapítjuk az

öntözés szükségességét Pandzsáb területén. Vagy ilyen módon ismertetem Románia éghajlatának feldolgozásánál, hogy miért válik szárazabbá és melegebbé Moldova, Dobrudza, Román alföld és az Erdélyi medence éghajlata.

Ezzel a módszerrel az ismeretek alkalmazására neveljük a tanulókat. Ez a szempont érvényesül *Elő-India* iparának vagy *Románia* éghajlatának tanításánál, amikor az ipari nyersanyagok és az ipar kialakulása, illetve a felszín és éghajlat közötti összefüggések feltárását önálló felelet segítségével oldjuk meg.

Ily módon az osztály foglalkoztatása mellett több tanuló tudunk feleltetni.

A figyelem koncentrációjával elősegítjük az új ismeretanyag órán történő elsajátítását.

Közvetlenebb kapcsolat alakul ki tanár és diák között az ismeretanyag kollektív feldolgozása alapján.

Az ilyen módszerrel vezetett órát a *dinamizmus* jellemzi, amely alapjában véve biztosítja a tanuló intenzitását és az órán nyújtott ismeretek elsajátítását. Az egyes tájak sajátosságainak tanítása, az összefüggések megteremtése lehetőséget nyújt a *dialektikus materialista* alapon történő földrajzi szemlélet kialakulásához.

Mibály Endréné

Szeged, ált. iskolai tanár

## HAZUDIK! LOP! CSAL!

„Hazudik a Jóska!” A panaszkodás, vagy nem ritkán az árulkodás ellenszerének vélik a kicsik a védekezésnek ezt a módját.

Elvész valami. A kárvallott azonnal jelenti: „Ellopták...!”

Játék közben pedig még elég gyakori ez a felkiáltás: „Csalsz!!!”

A 6—10 éves, de nem ritkán a 10—14 éves gyermekeknél is gyakran halljuk: „Hazudik! Lop! Csal!” Minden esetben felkiáltójelet kell használnunk, mert minden esetben felindult állapotban mondja a gyermek.

E kitételek fogalmát az esetek többségében nem ismerik a 6—8 éves gyermekek. Amit elér vele, a hatás, a siker érzete szoktatja rá e szavak használatára. A többségnél feltétlenül így van. A 8—14 éves gyermekeknél már gyakran mint szokással találkozunk. Kisebb résznél még ezután mélyülhet el igazi szokássá.

Minden bizonnyal iskolánként más-más a helyzet. Elképzelhető olyan iskola is, ahol már nem kell ilyen megnyilatkozásokkal küszködni. Túl vannak már ezeknek a nyesegetésén. Esetleg más problémák (ezeknél súlyo-

sabbak, vagy kisebbek) megoldásával foglalkoznak. Sajnos, azonban e vádaskodások a legtöbb játszótéren igen gyakran felcsendülnek a maguk disszonáns hangulatukkal.

„Hazudik!...” Ki hazudik? Ki nem mond igazat? A 6—10 éves gyermeknél gyakran kell tisztázni e fogalmat. Minden esetben le kell inteni azt a gyermeket, aki inkább hangereővel, mint igaz érvekkel állít olyt. Mindkét fél azonnali meghallgatása az első. Csak az igazság kiderítése után mondjunk ítéletet. A hazugság vádjá igen ritkán bizonyul igaznak, s ilyenkor a gyanúsítót, a joggalan vádaskodót, a rágalmazót stb. bizony kíméletlenül „el kell intéznünk”, és a gyermekkel is éreztetünk kell ennek komoly és egyben súlyos voltát.

Hasonló az eset az „ellopták” szót használó gyermekek esetében is. Csaknem minden esetben a rendetlen gyermekek közül kerülnek elő a ceruza, radír, fűzet, sapka, sál stb. után kutató, s a keresést hamarosan megunó „vádaskodók”. Ellopták! Ezzel részéről elintézt nyert a dolog itt is, ott is. Keressék a társai, a nevelője, vagy aki „felelős az ő holmijáért!” Sajnos, sok az ilyen gyermek. A felszínes nevelés negatív eredménye a szétszórtság. Még rosszabb a „nem”, vagy „ferdén” nevelt gyermekek esetében. Itt első teendőnk e szónak: *ellopták*, a kiirtása. Ha időnként találunk is tényleg hazugságon rajtakapott gyermekeket, legfeljebb egy-két esetben találkozunk tényleges lopással. Ez esetek többségében is nem tényleges lopással állunk szemben, hanem a 6—10 éves gyermek felelőtlen, impulzív és nem a jellegében tudatos tevékenységével. Az enyém-tied, a neki adtam, nekem adta, elkértem, csak megnéztem stb., stb. ismert érvelések a tetemre hívásnál igazolják a homályos fogalom tényét. Az „enyém”-ért (ruha, taneszköz stb.) való felelősség elmélyítése fogja a „másé”, a „közösé” iránti tiszteletet, sőt felelősséget is kialakítani.

Itt nincs tolvaj! És igaz. Csaknem kivétel nélkül megkerül az „elveszett” holmi, amit tulajdonosa szerint „elloptak”. Tehát nem is lehet szó lopásról, csak *rendetlenségről*, vagy erőszakos *kölcsonvétele*ről. Irtuk ki tehát gyermekeink köréből a lopás szót. Használjuk az igazságot jobban fedő kifejezéseket: *elveszett*, *elvette*, *nem tudom hol van*.

Meggyőződésem, hogyha az „ellopták” kifejezést használtot tesszük először mérlegre és kifejezésének komoly súlyát elemezzük, még az I. osztályos, 6 éves gyermekeknél is kevesebb lesz az „elveszett holmi”.

„Csal!” Ez ismét súlyos és ritkán igaz vád. A játék hevében mérlegelés nélkül születik. Minden játéknak van szabálya. Ha ezt megsérti valaki, a szabályt sérti meg, nem játszik szabályosan. A „Szabálytalan!” felkiáltás job-