

Szemle

Fehér Imre—dr. Horváth Árpád:

A FIZIKA ÉS A HALADÁS

Negyedik rész.

(Tankönyvkiadó, 1967., 434 oldal.)

E negyedik rész is a sorozat első három kötetéhez hasonló célokat szolgál — az első három kötet írásában szerzett tapasztalatok felhasználásával még szerencsésebben, még hatásosabban, mint elődei. Igyekszik a középiskolai fizika tananyagot elsősorban gyakorlati szempontból kiegészíteni, hogy a tanulók látókörét szélesítse, fizikatudását elmélyítse, tudománytörténeti tájékozottságukat megalapozza, érdeklődésüket a technika s vele együtt a fizika iránt fokozza, őket a tudomány elsajátítására, a teremtő munka megbecsülésére serkentsé. Mivel e célok megvalósítása nagyrészt a fizikatanárookra hárul, ők is haszonnal forgathatják a könyvet elsősorban azért, mert az érdeklődést keltő gyakorlati-technikai vonatkozások olyan koncentrátumát találják benne, melynek összegyűjtése nemcsak nagy különmunkát igényelne, hanem sokszor a forrásmunkák az ő körülményeik közt nem is hozzáférhetőek.

A mérnök-tanár szerzők e kötetben az elektromosságban és az atomfizika fejezetével foglalkoznak. Ráirányítják figyelmünket, miként válik a ma fizikája a holnap technikájává, ami korunkban épp a két említett témakör ismertetésében tükröződik a legjobban. Csak fokozza a kép szemléletességét, hogy itt-ott a probléma fejlődését és megoldását a felvetődés pillanatától napjainkig követik. A már bevált vagy elterjedéssel kecsegtető, modern, ötletes eljárások egész sorát hozzák, s csupán a középiskolai fizika tananyagra támaszkodva igekeznek lényegüket megérteni — elég sikeresen, ha nem is mindig maradéktalanul. Ez utóbbi azonban a jelenségek bonyolultságából természetszerűen következik, s az adott terjedelemben nem is lehetséges kiküszöbölése, de talán nem is szükséges: a várható olvasóközönség számára sokszor az is elegendő, ha szemléletessé válik számukra, milyen fajsúlyú a probléma, milyen eredményeket értek el eddig megoldásában, mi az eredmények gazdasági hatása, milyen teljesítőképességű az ember ismeretszerzése és gyakorlati tevékenysége.

A könyv értékét nagymértékben növeli a gazdag illusztráció; nemcsak a kifejező vázlatrajzok, nemcsak a feltalálók eredeti rajzai, hanem főleg a sok sokatmondó kép, amelyek közül jónéhányat e könyv nélkül alig tudna megszerezni az olvasó.

A kötet végén az előző kötetekhez is tartozó irodalomjegyzék van a felhasznált és felhasználható könyvekről, tanulmányokról, cikkekről, folyóiratokról, évkönyvekről, időszaki kiadványokról — továbbá névjegyzék, s az áttekinthetőségéért külön említendő tartalomjegyzék. Mindezek csak fokozzák a negyedik kötet és az egész sorozat értékét, használhatóságát.

A kötet magában is egész, de az első hárommal együtt igazán teljes mű. Tanároknak és középiskolásoknak egyaránt olvasásra, sőt tanulmányozásra ajánljuk — megemlítve, hogy még az első három kötet is kapható.

Bor Pál
Szeged

A LANGEVIN—WALLON TERVEZET

(Fordította és bevezetővel ellátta Agoston György. Tankönyvkiadó, Bp. 1966., 77. old. 5.— Ft.)

„A pedagógia időszerű kérdései külföldön” és a hasonló célzatú „A pedagógia időszerű kérdései hazánkban” c. kiadványsorozat egymást követő kis könyvecskéi a nevelélmélet és a nevelési gyakorlat napjainkban aktuális problémáinak publikálásával megérdemelten vívták ki a pedagógustársadalom széles rétegeinek érdeklődését.

A fenti kiadvány a külföldi sorozatban jelent meg. Aktualitását aláhúzza milyen demokratikus, humanista tartalma és a demokratikus erők térhódítása Franciaországban.

A Langevin—Wallon tervezet a második világháború utáni francia közoktatásügy széleskörű demokratizálódását, minden gyermek tényleges, egyenlő jogát „a teljes kifejlődéshez”, tekintet nélkül „családi, társadalmi, nemzeti származására” — kívánta szolgálni. Ezért a terv kiküszöböli a gyermekek korai vagyoni, osztályszempontoktól történő elkülönítését, ami kulcskérdése az iskolarendszer igazi demokratizmusának.

A bevezető fejezet a francia közoktatásügy és közoktatáspolitikai demokratikus alapelveit (az igazságosság, a fiatalok joga a teljes kifejlődéshez, az orientáció = pályaválasztás joga) és az ezekből adódó következményeket fejti ki. Ezt követi a közoktatás szervezete különböző szinteken, az óvodától az egyetemig. Számunkra egyaránt tanulságos és elgondolkodtató az, amit az oktatás első (6—18 év) és második (egyetemi, felső) fokáról mond.

A Langevin—Wallon tervezet valamennyi 6—15 éves francia gyermek számára egységes iskolát alkot meg, amely ugyanakkor nem

uniformizálja a képzést. Második szakaszában (11—15 év) a közös oktatás mellett szabadon választható (manuális, technikai, elméleti, művészi) tárgyakat és foglalkozásokat vezet be, amelyek lehetővé teszik a gyermek képességeinek tanulmányozását, megismerését (orientáció szakasza). Ennek alapján irányítják a gyermeket a kötelező oktatás képességeik szerinti legmegfelelőbb tagozatába (harmadik szakasz, 15—18 év az elhatározás szakasza). Gondos, előzetes tanulmányozás alapján 15—18 éves korban általában már megnyugtatóan megállapítható a képességek (manuális képességek, a gyakorlati intelligencia vagy az elméleti képességek) fő irányulása. A terv ezeket a képességeket azonos értékű, csak más irányultságú képességeknek minősíti.

A felsőfokú oktatás három funkcióját különbözteti meg: hivatásra való felkészítés, tudományos kutatás és művelő célzatú oktatás. Figyelemreméltó sorokat olvashatunk többek között a tanítók és tanárok képzéséről. „A jövőendő tanítók és tanárok például, akik előkészítő tanulmányaikat közösen végzik a pedagógusképző intézetekben, szaktárgyak szerint készülnek elő a felsőbb tanulmányokra, de ez idő alatt olyan termékeny kapcsolatba is kerülnek a gyakorlók osztályok tanulóival, amelyet káros következmények nélkül nem lehetne későbbre halasztani. Különbséget lehet majd tenni közöttük aszerint, hogy főleg a gyermek iránt érdeklődnek-e, vagy inkább valamelyik tudományág iránt.” (30—31. old.)

Sok új, az oktató-nevelő munkát hatékonyan fejlesztő hatású gondolatot tartalmaz az ellenőrző és továbbképző szervek munkájáról, valamint a tantervről, az óratervről, a módszerekről és a vizsgákról szóló fejezet (pl. a felügyelő tanácsadásáról, bemutató tanításáról, kísérleti központok pedagógiai tevékenységéről, iskolapszichológusi testület létrehozásáról, a direkt módszer alkalmazásáról idegen nyelvek oktatásában az aktív módszerekről, az egyéni és csoportmunkáról, a felzárkóztatást lehetővé tevő tagozatok problémáiról. stb.)

Különálló és ugyancsak mély gondolatokat tartalmazó fejezet foglalkozik az erkölcsi és állampolgári nevelés, az ember és állampolgár kialakítása témával.

A tervezet további fejezeteiben a népművelés, a végrehajtás, a közoktatás mezőgazdasági vidékeken való megszervezése kérdéseit boncolgatja sok hasznos, nálunk is megközelíthető gyakorlati tanáccsal.

A fordítás és a bevezető tanulmány egyaránt szakavatott, értékes munka. Tartalmi értékei és nyelvi csiszoltsága, olvashatósága miatt joggal tarthat számot a haladó eszmék iránt fogékony pedagógusok érdeklődésére, akiknek szívesen ajánljuk.

Dr. Szepes Lajos

Dr. Bábosik István

AZ ERKÖLCSI TUDATOSSÁG HATÁSA A MAGATARTÁSRA A SERDÜLÉS IDŐSZAKÁBAN

(Pedagógiai Közlemények 5. sz. ELTE Neveléstudományi Tanszékének kiadványai. Tan-
könyvkiadó, Bp. 1966. 143. old. 8,20 Ft.)

Társadalmi fejlődésünk jelen szakaszában az erkölcsi nevelés fontos és aktuális kérdései ragadhatók meg. Ezt teszi a szerző, amikor a személyiségformálás-formálódás egyik jelentős szakaszában, a serdülés időszakában vizsgálja az erkölcsi tudatosság hatását a magatartásra.

Az erkölcsi nevelés kérdéseivel már sokan, különböző vonatkozásban foglalkoztak. Jelen kiadvány mégis figyelemreméltó. Kérdésfeltevésével, a probléma tudományos megközelítésével, saját kutatásmódszertani eljárásainak és a kutatás eredményeinek ismertetésével kiemelkedik más, hasonló jellegű munkái közül.

A szerző saját kutatási eredményei alapján kíván választ adni arra a kérdésre, hogy végső soron mennyiben és hogyan befolyásolja az erkölcsi intellektus fejlettsége az erkölcsi magatartást.

A témát öt fejezetben tárgyalja.

Az első fejezet az erkölcsi tudatosság és a magatartás kapcsolatának kérdését kíséri nyomon a szakirodalomban. Az erkölcsi tudatosság (intellektus) fogalmát tisztázva rámutat értelmi összetevőire. Ezek: a) az erkölcsi fogalom- és normaismeret, b) az erkölcsi ítélő- és értékelőképeség és c) a morális gondolkodás. Az erkölcsi tudat tágabb értelmű fogalom, és az erkölcsi tudatosságon kívül magában foglalja meghatározott érzelmek, meggyőződések és törekvések rendszerét is. Kritikailag vizsgálja a polgári pedagógia álláspontját, elemzi az erkölcsi tudattal és tudatossággal kapcsolatos szocialista felfogásokat. Végső konklúzióként rámutat arra, hogy az erkölcsi tudatosság igen bonyolult hatásmechanizmus, amelyben a jellemnek fontos szerep jut. A jellem ugyanis nemcsak akarati és emocionális, hanem intellektuális sajátosságokat is felölel (Rubinstein). Így vonja le azt a következtetést, hogy az erkölcsi intellektus lényegi hatását és e hatás kiindulópontját a jellemtulajdonság alakításában kell keresnünk. Kísérleteiket 12—14 éves tanulók csoportjaiban végezték, mert ez az életkori szakasz az, amelyben a jellem formálódása határozottabb irányt vesz, és így az erkölcsi tudatosság magatartást irányító szerepe a legszembetűnőbben megnyilvánul.

A munka második fejezete a gyermek erkölcsi arculatára, s az erkölcsi intellektus és a magatartás vizsgálatára vonatkozó kutatás-

módszertani eljárásokat ismerteti. Ez a rész — a munkára egyébként is jellemző gazdag szakirodalmi utalással — jó áttekintést, összefoglalást nyújt az erkölcsi ismeretek és az erkölcsi viselkedésmód, továbbá a kettő kapcsolatának vizsgálatára alkalmas módszerekről. Gyakorló pedagógus számára sokat mond a fejezet. Különösen az osztályfőnöki munkához, a tanulók erkölcsi megítéléséhez nyújt segítséget.

A munka második felében (III., IV., V. fejezet) saját és munkatársai kísérleteiről, és annak eredményeiről ad számot. Ez a rész az erkölcsi intellektus és a magatartás kapcsolatának globális, majd differenciált vizsgálatáról, végül az erkölcsi tudatosság hatásmódjának vizsgálatáról ad számot. A vizsgálat céljának és módszerének felvázolása után az erkölcsi tudatosság fejlődését néhány, lényeges mutató alapján (egyéni és közösségi érdek egysége, a fegyelmezettség, a helyes bírálat és önbírálat, személyiségismeret) jól megválasztott, konkrét kérdésekre adott válaszok kapcsán vizsgálja.

A magatartás fejlődését az osztályközösség életének, tevékenységének (a rend, tisztaság, hangnem, stílus, a közvélemény jellege a közösség célkitűzései és tevékenységei) tükrében vizsgálata és az eredmények globális, majd differenciált elemzését, értékelését nyújtja. Érdekes és tanulságos következtetéseket tartalmaz az erkölcsi tudatosság hatásmódjának (a tevékenységre való beállítódás, a motivációs bázis) megállapításával kapcsolatban végzett vizsgálat.

A szerző kutatásai aláhúzzák az erkölcsi tudatosítás jellemformáló funkcióját. A jellemformálás nélkülözhetetlen eszköze az erkölcsi intellektus, az erkölcsi tudat és a serdülő erkölcsi tapasztalatainak egysége.

Az ELTE Neveléstudományi Tanszékének azon szándékát, hogy a kiadványsorozat megindításával tudományos igényű tanulmányokkal kívánja segíteni a jelen és jövő neveléstudományát és nevelési gyakorlatát, nézetünk szerint a kiadvány hathatósan segíti. Elméleti és gyakorlati értékei alapján a munka az erkölcsi nevelés kérdései iránt érdeklődő pedagógusoknak, különösképpen serdülők osztályfőnökeinek melegen ajánlható.

A kiadvány olvasása közben óhatatlanul felmerül a kérdés: Vajon mikor kerül sor az erkölcsi oktatás tartalmi kérdéseinek megnyugtató pedagógiai megoldására, a gyakorló pedagógusok és a neveléstudomány képviselői által ismételten hangoztatott igény megvalósítására, az erkölcsi tudat, az erkölcsi magatartás és az erkölcsi tulajdonságok tervszerű, rendszeres formálására erkölcsitan oktatása keretében.

Dr. Szepes Lajos

Az 1966/67. tanév utolsó hónapjaiban vetük kézbe a régvárt irodalmi tanári kézikönyvet, s nem csak mohón átfutottuk, de május-júniusi óráinkon is próbáltuk elképzeléseit.

Dr. Horváth Gedeon és Vörös József Tanári kézikönyve — ahogy Komár Pálné előszavában olvashatjuk — „nem kötelező segédesszöve a tanításnak. Útmutatásai tehát nem utasítások, hanem csak tanácsok... A kézikönyvnek elsősorban az a feladata, hogy ötleteket adjon, és kipróbált módszertani eljárások ismeretével helyes és eredményes tanári gyakorlat kialakítását segítse.”

A kézikönyv egész rendszere ezt az alap szemléletet tükrözi.

A *Bevezetés* a tantervet, a tankönyvet ismerteti vázlatosan, majd tömör, de igényes módszerbeli eligazítást ad az általános iskolai műelemzésekhez, irodalomelméleti és fogalmazási ismeretek tanításához, tanmenet-készítéshez. Jóllehet ezek a fejtegetések elsősorban az ötödik osztály anyagát veszik alapul, segítséget adnak a más évfolyamokban tanítóknak is.

Az *anyag részletes feldolgozása* mind az ötödik, mind a hatodik osztályra vonatkozóan a tantervi fejezetbeosztást követi. Az egyes fejezeteken belül a módszeres feldolgozás a következőket tartalmazza:

a) a tankönyv adott fejezetének elemzése abból a szempontból, hogy a szemelvények feldolgozásával milyen erkölcsi, esztétikai, világnézeti, értelmi *nevelési feladatot* kell megoldanunk;

b) *tanmenet-javaslat*, mely az általános szempontokon kívül órafelosztást és az anyag tanórákra való felosztását is tartalmazza. Ez utóbbiban az irodalmi olvasmányok és irodalomelméleti anyag mellett ott találjuk az adott órában megvalósítandó vagy megvalósítható *fogalmazási ismereteket* és gyakorlatokat. Hogy a fogalmazástanításnak ez a megtervezése mekkora segítséget ad, aligha kell bizonygatnunk gyakorló magyarszakosok előtt.

c) a tanmenetjavaslatot követi a *fejezet anyagának feldolgozása didaktikai egységeként* tanórákra lebontva. Ezek némelyike végigkíséri az egész órát az anyag előkészítésétől a táblai vázlatig és a házi feladat kijelöléséig, másutt csak egy-két bekezdésnyi útmutatást találunk, mindig az adott egység nehézsége szerint. Egyik-másik óra menetét több változatban is közlik a szerzők.

A kézikönyv használatát segítik anyagának jó elrendezése, a különböző beütípusok, áttekinthető táblázatok, az olvasókönyv feladataira való hivatkozás. Ezt a célt szolgálja a

szerzők által javasolt szakirodalomjegyzék is: nemcsak a kézikönyv végén közlik ezeket témaköröként csoportosítva, de a szöveg között is, az irodalom konkrét felhasználása helyén.

A módszerekben is előrelépnek a szerzők: a hagyományos műelemzéseken kívül néhol utalnak a csoportfoglalkozás, az önálló (otthoni vagy iskolai) elemzés vagy a feladatlapos munkaforma lehetőségeire is, sőt mintát is adnak ilyenekre. Szinte sajnáljuk, hogy — a megszabott terjedelem miatt — tapasztalataik gazdag tárházából csak ízelítőt kaphattunk.

Régóta vártuk már a tanári kézikönyvet, s most, hogy kézbe vehettük, sőt a tanév utolsó hónapjaiban ki is próbálhattuk, nyugodtan állíthatjuk: nem csalódtunk várakozásunkban.

Csupán talán a hétezer példányszámon csodálkozhatunk. Dr. Horváth Gedeonné és Vörös József kézikönyve mind szerepét, mind tartalmát tekintve olyan, hogy nemcsak minden általános iskola könyvtárában, hanem általános iskolában magyartanító valamennyi kartársunk asztalán és kezében is kell lennie. E fontos segédkönyv pedig forgalomba kerülése után néhány nappal kifogyott a legtöbb könyvesboltból. Pedig államvizsgázó magyarszakos tanárjelöltjeink számára a jegyzeten kívül ez (és a már megjelent vagy megjelenő egyéb kézikönyv) lenne a legfontosabb módszertani szakirodalom.

Magassy László
Pécs

FELHÍVÁS ELŐFIZETŐINKHEZ!

A Nagy Októberi Szocialista Forradalom 50. évfordulója alkalmából lapunk Szerkesztősége ez év októberében indítja útjára a Módszertani Közlemények Könyvtárának első kötetét.

A kötet az 1–4. osztályokból az olvasás, a környezetismeret, az 1–8. osztályokból az ének-zene, a rajz, illetve az 5–8. osztályokból az irodalom, a történelem és a földrajz tantervi anyagából nyújt válogatásokat, elemzett óraleírásokat. Ezzel a segítséggel emelni szeretnénk az oktató-nevelő munka hatékonyságát.

A Módszertani Közlemények Könyvtárának első kötetét kedvezményes áron tudjuk előfizetőinknek biztosítani, amennyiben csekklapon 7 Ft-ot befizetnek a mintegy 15 ívnyi terjedelmű munkára.

A Módszertani Közlemények
Szerkesztősége