

A CSALÁDLÁTOGATÁSRÓL

A gyermek személyiségének alakulására a környezeti tényezők közül a legintenzívebb hatással a család és az iskola van. A két tényező közti szoros kapcsolat és összhang fontosságát senki nem tagadja. Napjainkban ugyan a mi társadalmi viszonyaink között gyakran mintha csak egyoldalúan az iskola szerepét hangsúlyoznánk, de ez az összhang elvi jelentőségét nem csökkenti.

Ez a kis írás azt tűzte ki célul, hogy a család és az iskola közti összhang pedagógiai-elméleti szempontból való hangsúlyozásán túl konkrét segítséget nyújtson annak megteremtéséhez.

Abból a megfontolásból indul ki, hogy bárminnyire is megváltozik a család funkciója — különösen az anyáé, a gyermek fejlődéséért, neveléséért való felelősségét mégsem háríthatja át maradéktalanul az iskolára. Ugyanakkor azt is világosan kell látni, hogy a felelősségteljes családi nevelés első számú segítőtje az iskola. Ami gyakorlatilag azt jelenti, hogy a családi és iskolai nevelés közti összhang megteremtésében az iskolának kell a kezdeményező szerepet vállalni. Az összhang megteremtéséhez az iskolának több eszköz is rendelkezésére áll. A több közül most a családlátogatásról adom közre néhány gondolatot.

Hogyan végezheti a pedagógus a családlátogatást úgy, hogy az észrevetesse a szülők szerepét és felelősségét bizonyos nevelési feladatok (általában a nevelési feladatainak) megoldásában, és ezzel egyszersmind az összhang megteremtésének egyik fontos eszközévé is váljék?

A családlátogatási szempontjainkat nemcsak a gyermek (a tanuló), hanem a vele szemben tanúsított szülői magatartás oldaláról is meg kell fogalmaznunk.

Az előbbieket illusztrálására kiválasztottam néhány feladatot és megfogalmaztam azokkal kapcsolatos családlátogatási szempontokat. Vagyis ugyanazon nevelési feladattal kapcsolatban a családlátogatás során mit fogok vizsgálni a tanulóval és mit a szülővel? Nyilvánvaló, hogy a két szempontcsoport igen szorosan összefügg. De az ilyen differenciált helyzetelemzésből levont következtetések a pedagógus számára mégis plasztikusabban mutatják a feladat megoldásának kiinduló pont-

ját. A gyermeknél vagy a szülőnél kezdje-e a nevelői ráhatást?

1. Tanulás, házi feladat elkészítése

a) A tanulótlól:

— Van-e a lakásban egy állandó munkahelye, ahol zavartalanul tanulhat? Milyen az?

— Mikor készíti feladatait? Van-e kialakult tanulási rendszere?

— Milyen sorrendet követ az írásbeli és szóbeli feladatok megoldásában? Hogyan tanulja a szóbeli feladatot? Ellenőrzi-e magát? Hogyan?

— Ha leül tanulni, azonnal hozzáfog-e az intenzív munkához? (Vagy rakosgat, keresgél, lapozgat, rajzolgat?)

— Általában kulturáltan végzi-e tanulmányi munkáját?

b) A szülőtlől:

— Biztosítanak-e számára a tanuláshoz szükséges minden feltételt? (Esetleg nem hiányoznak-e az eszközökkel? Nem kényeztetik-e?)

— Ellenőrzik-e a tanulót? (A folyamatot? Az eredményt?)

— Segítik-e a tanulót? Hogyan? Tudnak segíteni? Szükséges őt segíteni? Nem úgy segítik, hogy helyette dolgoznak? Hogyan segítik pl. a szóbeli leckék megtanulását?

Szó szerint tanuljon a gyermek és kikérdezzük? Segítik neki megtalálni és kiemelni a lényegyet; az összefüggéseket?

2. A napirend

a) — Van-e napirendje? Betartja-e?

— Helyes-e? Nem zsúfolt? Nem túl laza-e? Teljesíthető?

— Tudja-e a tanuló, miért fontos a napirend?

— Vannak-e stabil jó szokásai? (Higiénikus szokások, életrenddel kapcsolatos szokások — esti lefekvés stb.)

b) A szülőtlől:

— Szorgalmazták-e, hogy a gyermek napirend szerint éljen? Ismerik-e a napirendjét?

— Követelik-e, hogy tartsa be a gyermek a napirendet?

— Értik-e a fontosságát? Látják-e a szerepét?

3. Osztályon és iskolán kívüli olvasás

a) A tanulótlól:

- Jár-e valamilyen könyvtárba? Tagja-e valamelyiknek?
- Van-e saját könyvtára? Milyen könyvek vannak? Milyen állapotban?
- Tudja-e mit olvashat?
- Milyen könyvek érdeklík?
- Hogyan olvas? Mikor olvas?

b) A születtől:

- Érdeklödnek-e a szülok a gyermek olvasmányairól?
- Szoktak-e beszélgetni a gyermek olvasmányairól?
- Vásárolnak-e könyvet a gyermeknek?
- Szoktak-e hangosan felolvasni neki?
- Meg tudják-e magyarázni az olvasás közben felbukkanó ismeretlen fogalmakat? (Van-e pl. lexikon a házban?)
- Tudják-e, milyen a gyermeknek való könyv?
- Biztosítják-e, hogy megörizze a gyermek a könyveit?

4. Munkára nevelés

a) A tanulótlól:

- Szokott-e segíteni otthon?
- Van-e olyan munka, amit rendszeresen végez el? (Tejvásárlás, virágöntözés, mosogatás stb.) Vagy csak időnként bízzák meg?
- Szívesen dolgozik? (Szokott-e rendszeresen ellenszolgáltatást — zsebpénzt — kapni a munkáért?)
- Ismeri-e a családtagok munkáját? Tudja-e, hogy a családi kiadásokat munkabérből fedezzük?

b) A születtől:

- Meg szokták-e bízni a gyermeket valamilyen feladattal? Időnként? Rendszeresen?
- Tudják-e, mi a gyermeknek való munka?
- Szokták-e tanítani a gyermeket dolgozni? (Pl. mosogatni, felmosni, tányért törölni, mosni stb.)
- Beszélnek-e saját munkájukról?
- Mit értenek ők munkán? (Csak a fizikait?)
- Hogy vélekednek a fizikai (ill. a szellemi) munkáról?

5. Televíziónézés

a) A tanulótlól:

- Mennyi időt tölt a televízió előtt naponta? Este meddig nézi?
- Mit szokott nézni? (Mindent? Válogatva?) Mi érdeklí őt a televízióban?
- Mire emlékszik? (Szövegre? Képre?)

b) A születtől:

- Van-e lehetőség arra, hogy a számára nem kívánatos műsortól a gyermeket elvonják? (Külön szoba?)
- Segítenek-e a gyermeknek a műsorválogatásban? Milyen műsört tartanak alkalmasnak a gyermek számára?
- Szoktak-e együtt televíziót nézni?, — közben ismeretlen fogalmakat megmagyarázni!
- Meddig nézhet este a gyermek televíziót? Tudják-e, hogy a mértéktelen televíziónézésnek több szempontból káros hatása is van?

6. A család és az iskola kapcsolata

a) A tanulótlól:

- Kinek fogad szót inkább: a tanítónak? szüleinek? (Kinek van nagyobb tekintélye? Kinek ad igazat?)
- Hogyan reagál a szülok és a pedagógus együttműködésére? Örül-e a tanító látogatásának? Biztatja-e szüleit, hogy keressék a kapcsolatot az iskolával?

b) A születtől:

- Milyen gyakran látogatják a szülok az iskolát? (Önként is mennek? Csak hívásra?)
- Milyen a pedagógushoz, az iskolához való viszonyuk?
- Érdeklödnek-e a pedagógiai ismeretek iránt?
- Szerintük a gyermekben milyen rossz tulajdonságok, hajlamok vannak, amelyeket le kellene küzdenie neki? Ezen fáradoznak is?
- Elfogadják-e az iskolát nevelési kérdésekben követendő tényezőnek?
- Tisztában vannak a nevelésünk céljával és legfontosabb alapelveivel?

Sorolhatnánk tovább a nevelési feladatokat. Nem törekedhetem teljességre. Csupán modellt szerettem volna adni. (Itt szeretném felhívni a probléma iránt mélyebben érdeklödő kollégáim figyelmét a Nacsálnaja skola folyóirat 1968/7. számában A. K. Volkov: Kollektívna ja i individualna ja rabota sz rogyityeljami c. cikkére.)

Köztudomású, hogy a családlátogatás a pedagógustól tapintatos eljárásokat igényel. Mivel az itt felsorolt szempontok egy része kimondottan a szülokra irányítja a megfigyelést, így a tapintatra még inkább szükség van. Ugyanakkor tapintatból, természetesen nem kerülhetjük meg a szülok felelősségét. Másrészt a pedagógusnak számolni kell a szülői elfogultsággal is. Különösen, ha direkt módon a gyermek nevelésével kapcsolatos munkáját, felelősségét tesszük mérlegre, azonnal megérzi, hogy „mérési helyzetben” van, és ez befolyásolhatja az adatok hitelességét. Éppen ezért a szülok érzékenységét is érintő szempontokra

vonatkozó kérdéseinket közvetett formában kell megfogalmaznunk. (Pl. Sok szülő nem érdeklődik gyermeke iránt. Nem jönnek fogadóórára. Nem látni szülőbértekezleten őket. De, ha baj van a tanulóval, az iskolát hibáztatják. On hogy vélekedik ezekről a szülők-

ről? Hasonlóan járhatunk el a bonyolultabb, belső erkölcsi indítékok, világnézeti állásfoglalások, megismerése céljából is.

Deli István,
Kaposvár, Tanítóképző Intézet

AZ IRODALMI DOLGOZATOK JAVÍTÁSÁNAK MÓDSZEREIRŐL

Az általános iskolák számára kiadott Tantervi utasítás szerint „a nyelvtanítás központi feladata a tanulók helyesírási készségének a fejlesztése”. Hozzátehetjük ehhez, hogy mindennemű írásbeli feladat megoldásában rendkívüli jelentőségű a biztos helyesírási készség.

Még sok általános iskolában gyenge sikerrel valósítják meg a helyesírási készség kialakítását.

Kétségtelen, hogy a hiba megoldását nem az szolgálja, hogy a felelősséget a felső tagozatbeliek az alsókra restálják, és fordítva. Előfordul az is, hogy némelyik tanárnál fontosabb egy-egy komplikáltan összetett mondat iskolai elemzése, mint a helyesírási készség kialakítása. Ezen a helyzeten változtatni kell! A helyesírási készség általános iskolai kialakítása hosszú és tervszerű munkát kíván a tanártól éppúgy, mint a tanulóétól. Nem elég a helyesírási szabályok mechanikus megtanul-tatása, állandó gyakorlásra is szükség van. Olyan beidegződött készségnek kell kialakul-nia, amely például irodalomórán a fogalmazó tanuló figyelmét nem vonja el a fő feladattól, a gondolatok szabatos és jó magyar kifejezé-sétől. Máskülönb. bekövetkezhet az a saj-nálatos eset, hogy a tollbamondások biztató eredményei után íratott első fogalmazási dol-gozatban tanulók helyesírási készség hiá-nyában megdöbbentő hibákat követnek el. Az ok a tanulók munka közben fellépő megosz-tott figyelmében kereshető. Ilyenkor a gon-dolator legmegfelelőbbben kifejező szavak megválasztása közben csorbát szenved a he-lyesírás.

Bizonyos, hogy a helyesírási készség kiala-kítása egységes folyamat az általános iskola 2. osztályától a 8. osztályig. Amíg az alsó osztályokra a koncentrikus, addig a felső osz-tályokra a lineáris tananyagfelépítés a jel-lemző. Helyesen jegyzi meg az Utasítás: arra kell törekedni, hogy minden későbbi anyag-rész tervszerűen felelevenítse a korábbiakat. A helyesírási készség megszerzésének is egyik legfontosabb módja: a *gyakorlás*. Ennek so-rán tanulóinkat fokozatosan nehezű felada-tok megoldása elé kell állítanunk. A gyakor-lás azonban unalmas, eredményt veszélyeztető lehet, ha az egyhangú, ha nem kísérletezünk minél több módszeres fogással. Nemcsak a „Varietas dicitur!” (a változatosság gyönyör-

ködte) elve indokolja a többféle módszer al-kalmazását, hanem a tanulók fejlettségi foka, helyesírási készségük minősége, a végzett iro-dalmi vagy nyelvtani anyag nyújtotta lehetősé-g is.

A helyesírási készség kialakítása érdekében eddig is igen sokféle módszeres eljárást alkal-maztak és alkalmaznak nevelőink. Ezek fő-leg a következők: *másoltatás, tollbamondás, nyelvtani elemzettetés, analóg esetek felismer-tetése, kiegészítés, alakítás vagy helyettesítés, szócsoportok gyűjtése, helyesírási célzatú fo-galmazások*.

A biztos helyesírási készség kialakítását nagymértékben elősegíti a hibák elkövetésé-nek megelőzése. E célkitűzés érdekeit szolgálja a helyesírási hibák javítása is. Ugyelnünk kell azonban arra, hogy a javítás se váljék a tanulók számára unalmas, lélekölő munká-vá. Nagyon helyteleníthető az a helyel-köz-zel még ma is alkalmazott módszer, amely a súlyos hibáknak 50—100-szor történő le-írását követeli meg.

A javítási óráknak az a feladata, hogy a tanár az osztály helyesírási készségéről kellő tájékozódást szerezzen, másrészt, hogy a tanár az egyes tanulók helyesírási hibáival is fog-lalkozzék.

Az osztály helyesírási fokát a szaktanár az egyes dolgozatok gondos és rendszeres ellen-őrzésekor könnyen megállapíthatja, ha *hibanaplót* vezet. A hibanaplóban a tanulók egyéni hibáinak csoportosítása után a tanár összege-zi az osztály által legtöbbször elkövetett he-lyesírási hibákat. A gondosan vezetett hiba-napló lesz iránymutatónk akkor, amikor a dolgozatok kijavításának vagy a házi füzetek bírálatának óráját tartjuk. A hibanapló alap-ján ismernie kell a tanárnak a tanulók leg-gyakoribb helyesírási hibáit. Ha a tanuló ezekből a hibákból nem tud kilépni, az egyé-ni foglalkozás elő fogja segíteni a javulást.

Gondot kell fordítanunk az irodalmi dol-gozatok kijavítására. A dél-dunántúli falvak iskoláinak irodalmi dolgozatait átnézve úgy látjuk, hogy ezekben az iskolákban még min-dig kétféle javítási mód érvényesül. A legtöb-ben igen hasznosnak vélik, és ezért alkalmaz-zák is az ún. *tükörjavítási* módszert, amikor a tanár által aláhúzott helyesírási hibákat a dolgozat üresen hagyott jobb oldali részén,