

igszemléletre a használatban nem a tagadás gyakorol hatást, hanem az egész kontextus, ill. maguknak az igéknek a szemantikája. Az egész kérdéskör a magyar anyanyelvűek számára sok nehézséget rejt magában, a szerző sok nyelvi finomságra hívja fel figyelmünket.

Végezetül a recenzens egy érdekességre tér ki csupán épp a kötet egyik tanulmányára is hivatkozva: az orosz nyelven írt tanulmányoknál vajon miért használják a szerzők nevüket magyaros szórendben (pl. *Мартша Шандор*, sőt *Тот Ласло*). Ugyancsak megjegyezzük, hogy a tartalomjegyzékben hiányzik a lapszámozás, ami nehezíti a visszakeresést. Mindezek az apróságok nem vonnak le a kötet szakmai értékéből és hasznosságából, publicitásából és színvonalából, amelyre a zömében fiatal szerzői gárda méltán számot tarthat.

Pécs, 1983. 195. 1.

Dr. Horgosi Ödön

L. L. Szikoruk:

MIÉRT SZÁLL A LÉGGÖMBP

– Játék a fizikával –

Hiányt pótló kiadványt jelentetett meg a Minerva Kiadó azzal, hogy közreadta e viszonylag kis terjedelmű könyvecskét. Az általános iskola alsó tagozatában igen sok nehézséggel küzdenek a tanítók, amikor a természeti környezetben való tájékozódás tanítása során többek között a fizikai kölcsönhatások megismertetésén, a kölcsönhatások időbeliségének, állandósága és változása dialektikájának, a helyzet és mozgás viszonylagosságának bemutatásán, megértetésén fáradoznak.

Szikoruk könyve – mint alcíme is jelzi – e területen járul hozzá a tanulók könnyebb, közvetlen élményeken alapuló, aktív ismeretszerzéséhez. Első részében a hang keletkezését, felerősítését, továbbítását játékos kísérletekben ismerteti meg a szerző. Segítségét ad egyszerű vonóhangszer és xilofon készítéséhez, de érinti a hangrögzítést, a visszhang keletkezésének magyarázatát, s megtudhatjuk, miért hosszú a nyuszi füle. A fény terjedésének módját, a tükrök-trükkök egész sorát, a periszkóp működését és készítését, a napsugárzás sokoldalú hasznosítását, a fényképezőgép elvi működésének bemutatását is megtaláljuk a második részben.

Miért melegít a bunda? Hogyan készítsünk hőmérőt? Tudunk-e tüzet gyújtani gyufa nélkül? Hogyan reagálnak az anyagok hőhatásra? Mindezekre a kérdésekre sok választ, tényanyagot találunk A hő c. fejezetben. A folyadékok, gázok részben megtudhatjuk, miért fúj a szél, miért száll a léggömb és a hőlégballon, s miért esik egyszer eső, máskor hó.

Érdekes a könyv térről és mozgásról szóló fejezete. A filmgyárba viszi el képzeletben a tanulókat, ahol megismerkednek a törpék és óriások „készítésével”, s egyszerű kísérleti eszközzel modellálhatják, hogyan lesz a sok kis

állóképből mozgás a mozgófilm-vetítéskor. Itt ismerkedhet meg a tanuló a mozgás és mozdulatlanság viszonylagosságával. Játékos kísérletek segítségével a tehetetlenség és a reaktív mozgás körében is tájékozódhatunk, bemutatva a bűvészek trükkjeiből néhányat éppúgy, mint több hagyományos és lökhajtásos játékot, illetve komoly technikai vívmányt.

Korunkban nem kerülhető el az elektromosság és mágnesség tárgyalása. A néhány oldalas zárófejezet az „egy kis elektromosság előállításától” egészen az elektromágnesis szemléleten, játékosan és nem utolsósorban biztonságosan elvégezhető kísérletekkel segíti tanulóink ismereteinek gazdagítását.

A könyvben érintett fizikai jelenségek értelmezését és megértését nagyon jól segíti a szerző azon törekvése, hogy mindvégig épít a tanulók aktív szellemi és manuális közreműködésére, s ez utóbbiak miatt a technika tantárgy oktatásának is számos eszköze lehet.

A gazdagon illusztrált könyv nagy értéke, hogy olvasmányos, könnyed és érthető, ami a fordító érdeme is. Az ismeretek tudatosítását segíti, hogy közben problémákat vet fel, gondolkodásra és kísérletezésre serkent.

Kiknek ajánlom a könyvet? Sokaknak. Az elmondottakból kitűnik, hogy tanulóink önállóan is forgathatják.

Fontosabbnak és célszerűbbnek látom azonban, ha alsó tagozatos kollégáim figyelmébe ajánlom elsősorban tanórai és szakköri foglalkozásokra. Mindemellett igen jól hasznosíthatják a tanítóképző főiskolák természetismeret-környezetismeret, valamint technika tárgyainak oktatásában, a tanítójelöltek felkészítésében.

Minerva, Bp., 1983.

Gedon László

DURÓ LAJOS:

AZ ÉRTÉKORIENTÁCIÓ PEDAGÓGIAI- PSZICHOLÓGIAI VIZSGÁLATA

(Acta Universitatis Szegediensis de Attila József
Nominatae Sectio Pedagogica et Psychologica.
24. Szeged, 1982. 270. p.)

Azzal a bizakodó megjegyzéssel kell kezdenünk Duró Lajos tanulmányának ismertetését, hogy a szegedi József Attila Tudományegyetem Neveléstudományi Intézetének kiadásában megjelenő akták sorában a 24. kötetként kiadásra került munka várhatóan olvasható lesz könyv formájában is. Az a 300 példány ugyanis, amely a sorozatban megjelent, lényegében „belső” használatra sem elegendő, gondolok itt a jelenlegi egyetemi-főiskolai hallgatókra – csupán Szegeden! – akiknek elsősorban lenne illendő megismerni s az életbe magukkal vinni ezt a fontos munkát. Bár a szerző nem céloz tanulmányának ilyen formájú megjelenésére, csak ar-

ra, hogy a benne tárgyalt téma további kutatását tervezzi, mégis jó lenne, ha a közeljövőben könyvkiadásunk foglalkozna e munka megjelentetésével. Ezt természetesen a tanulmány tartalmi értékei és szükségessége sürgeti, s kár lenne, ha a pedagógusok szélesebb rétegeihez nem a megfelelő időben jutna el a szerző kutatásának eredménye, következtetései a gyakorlati pedagógiai tevékenységben történő felhasználása. Remélhető tehát, hogy a szerző által felvázolt további kutatási eredmények összegzésével együtt mód nyílik a könyv tanulmányozására is.

Ha végigtekintjük a felszabadulás óta a neveléstudomány fejlődését és azokat a gyakorlati célkitűzéseket, amelyeket az egyes iskolatípusok elé kítűztek, megállapíthatjuk, — éppen e történeti áttekintés alapján — hogy a problémák elég differenciálatlanul fogalmazódtak meg. Elsősorban a nevelés fő feladataival, azok rendszerével foglalkoztunk, s próbáltuk megteremteni ezek összhangját mind az elméletben, mind pedig a gyakorlatban. Az elmúlt évtizedben történt e területen döntő változás, amikor a nevelés fő feladatain belül lényeges differenciálódási folyamat játszódott le, s így mód nyílt az egyes nevelési feladatok, célkitűzések részleteinek kidolgozására is. E feladat elvégzéséhez azonban feltétlenül szükséges volt a neveléstudománnyal szoros kapcsolatban levő más tudományok kutatási irányát és eredményét figyelembe venni. Itt elsősorban a nevelésfilozófiára szeretnék utalni, mivel a most elemzett tanulmány is a tudományos kutatással van kapcsolatban. Úgy gondolom, hogy éppen e tanulmány is bizonyíthatja azt, hogy a nevelési kérdések nem kellő filozófiai megalapozása s így túlzottan prakticista megközelítése milyen nehéz feladat elé állítja elsősorban a gyakorló pedagógusokat. Azért éppen őket, mivel ők találják magukat szemben a gyakorlatban jelentkező problémákkal, s amelyeket megfelelő filozófiai felkészültség nélkül sem megérteni nem tudnak, sem pedig a megoldásukhoz vezető helyes utat és módot nem tudják megtalálni.

Az elmúlt évek során volt módunk felfigyelni az értékelméleti kérdések jelentkezésére több tudomány területén is. Amikor a filozófia e fontos problémája előtérbe került — elsősorban nyilván magában a filozófiában — több tudomány is érdeklődéssel tette vizsgálódása tárgyává, főleg abból a szempontból, hogy mit vehet át saját körébe, hogyan hasznosíthatja az eddigi eredményeket. Természetesen a neveléstudomány is kapcsolódott ehhez a tendenciához, annál is inkább, mivel a magyar neveléstudomány történetében — a felszabadulás előtt is — már voltak az értékelmélettel összekapcsolódó időszakok. Így egyrészt szükséges ezeknek a korszakoknak kritikai értékelése, másrészt azt vizsgálni, hogy a jelenlegi értékelméleti tételek és elvek hogyan használhatók fel a mindennapi nevelés és oktatás gyakorlatában.

Duró Lajos — mint tanulmányának címe is mutatja — ezt a fontos kérdést választotta vizsgálódása témájául. Előjáróban megállapíthatjuk, hogy pedagógiai szakirodalmunk még elég szegényes ezen a területen is, s így a jelen tanulmány nyugodtan mondható hézagpótlónak. A szerző a témaválasztást azzal magyarázza, hogy az eddigi kutatások nem nagyon tértek ki a 14–18 éves középiskolai tanulók értékorientációjának vizsgálatára. Ebből is kiderül, hogy a szerző a témát a középiskolásokra vonatkoztatja. Tévednénk azonban, ha e témaválasztással elutasítanánk a vizsgálati eredmények és módszerek általánosítható értékeit. Azt hiszem, hogy nem kell különösebben hangsúlyozni azt, hogy a középiskolai tanulók értékorientációjának tanulmányozása milyen haszonnal jár pl. az általános iskolai tanárok számára, akik éppen ennek ismeretében tudják biztosabban alakítani tanulóik értékrendszerét, vagy pedig a felsőoktatásban dolgozó tanárok számára, akik a középiskolai tanulók értékrendszerének továbbfejlesztését, megerősítését végzik.

Tekintsük át a könyv szerkezeti felépítését.

A szerző mindenekelőtt a téma indoklását adja, majd ismerteti a vizsgálat feladatait és módszereit. E bevezetés után tér rá „Az értékorientáció vizsgálata mint pszichológiai probléma” című fejezet tárgyalására. (Talan e jelentős fejezetet lehetett volna címeikkel jobban tagolni.) A következő fejezet „Az értékorientáció strukturális és dinamikai jellemzői” címet viseli, s ennek keretében foglalkozik a szerző az elővizsgálat tapasztalataival, az értékorientáció irányai a mondválasztásban, valamint az értékorientáció jellemzőivel a mondválasztás több szempontú elemzésének tükrében. „A tevékenység preferencia értékjelző irányai” című fejezet keretén belül elemzi a szerző a tevékenységet mint az értékelés tárgyát, az értékjelző irányokat és tendenciákat. A tanulmány V. fejezete „A csoportfejlődés értékorientációs tényezői”-nek kérdésével foglalkozik. A szerző e fejezetben belül először is tisztázza az elméleti megfontolásokat és kutatási feladatokat, majd elemzi a csoportfejlődés nevelésszociológiai feltételeit, valamint az önértékelést és a társas orientációt. E fejezetben belüli kutatási probléma az osztályszerkezet és a személyközi viszonyok alakulása, s végül a fejezetet a szerző a tanulócsoporthoz közönséggé fejlődésének értékorientációs tényezőinek szerepével a felső tagozatban témakörével zárja be. A tanulmányt a szerző vizsgálatának összegezésével teljesíti. A mellékletekben közreadja a vizsgálatánál használt kérdőíveket, adatlapokat. Széles körű hazai és külföldi szakirodalmi jegyzéket van módunk áttekinteni a tanulmány végén. (Nem a tanulmányhoz kapcsolódóan, de e kötet végén található az acta-k sorozatában eddig megjelent 25 tanulmány címét is.) Duró tanulmányának egyes fejezeteit nagyon gazdag illusztrációk, ábrák teszik szemléletessé.

Duró tanulmányának egyik nagy értéke s ez indokolná a szélesebb körű megismertetést – az általa vizsgált kérdés történeti áttekintése és az e témában megjelent kutatási irányok és eredmények értékelése, szintetizálása. Ez már önmagában olyan tudományos eredmény, amely nélkül további kutatás nem képzelhető el. Ezt az összegeztet csak az tudja elvégezni, aki tudományos precizitással vizsgálja az egyes részletkérdéseket, hogy így meg tudja látni és látatni a fejlődés főbb tendenciáit, segítve ezzel egyrészt a benyomult s nem könnyű kérdésben az eligazodást, másrészt pedig ennek ismeretében a további kutatási lehetőségeket és feladatokat.

A szerző a tanulmány címében jelzett probléma vizsgálatát három okkal indokolja: 1. Nem eléggé tisztázott az értékorientáció pszichológiai vizsgálata azokhoz a tudományokhoz képest (filozófia, etika, szociológia), amelyek az értékkel kapcsolatos kérdéseket más oldalról közelítik meg. Ennek a lemaradásnak következménye az, hogy a pszichológiában az értékorientációval kapcsolatos fogalmak meglehetősen ellentmondásosak. 2. Ennek a lemaradásnak következménye az is, hogy a pszichológiában az értékorientációval összefüggő kutatások még csak nagyon kevés témakörben jelentkeztek. 3. S talán a legfontosabb indok az, hogy a 14–18 éves korosztály értékorientációs vizsgálatával nem nagyon törődtek, pedig – amint a szerző helyesen állapítja meg – „ebben az életkori szakaszban fokozódik a személyiség értékek iránti fogékonysága, az értékek „értékelésére” való törekvés, s ezzel együtt felgyorsul az egyén értékorientációs pozíciója, megszilárdulásának folyamata.”

Láthatjuk az indokok felsorolásából, hogy a szerzőt az elméleti megfontolások mellett nagyon is gyakorlati motívumok vezérik témája kidolgozásában és kutatásában. Ez a gyakorlati megközelítés adja munkájának legfőbb értékét s egyúttal használhatóságát is.

Külön szeretném kiemelni a tanulmány jelentőségét abból a szempontból is, ahogyan a szerző az egyes értékelméssel foglalkozó tudományok idevonatkozó eredményeit integrálja. Valóban példamutató egyrészt az a széles körű kitékintés a különböző tudományok eredményeibe, másrészt az a módszer, ahogyan ezeket az eredményeket egy közös probléma köré integrálni tudja.

A szerző 1851 gimnáziumi és szakközépiskolai tanulót vont be vizsgálataiba. Magát a vizsgálat menetét és metodikáját nézetem szerint nem szükséges jelen keretek között ismertetni. Sokkal fontosabbnak tartom magának a kutatási eredménynek rövid ismertetését, mivel felhasználásra és további kutatásra ezek a megállapítások ösztönözhetnek.

A szerző tanulmányának III. fejezetében („Az értékorientáció strukturális és dinamikai jellem-

zői”) vizsgált problémakörben a következő általánosításokhoz jut:

1. A középiskolai tanulók értékorientációinak irányai az alapvető szocialista értékek körül sűrűsödnek és differenciálódnak. A legjelentősebbek a barátság, a család, a munka, a tanulás, a közösség érték kategóriái, s így ezek is gyakorolják rájuk a legnagyobb vonzerőt. A gyengébb vonzerőjű érték kategóriák (becsület, életértékek, szerelem, önértékelés) érzelmi és érzelmi ellentmondást váltanak ki, ami az elutasítás és az elfogadás kettősségében is megnyilvánul.

2. Az értékorientáció tendenciája a középiskolai tanulók évfolyamainál meglehetősen ellentmondásos, s így változnak a vezető értékek helyezései is. A szerző nagyon lényeges összefüggésre mutat rá ezzel kapcsolatban: „Az orientáció irányváltozásai nem követik lineárisan az egymás után következő (felmenő rendszerű) évfolyamok nevelés és oktatás által meghatározott s feltételezett fejlődési vonalát.” Erre a megállapításra az általános iskolai nevelőmunkában is érdemes lenne figyelni.

3. A középiskolai I. és II. osztályos tanulóknál az értékorientáció kiegyensúlyozottnak mondható, míg a III. osztálytól kezdődik meg az erőteljes irányváltozás, sőt erőteljesen jelentkezik a negatív értékazonosulás tendenciája.

4. Az értékorientáció szempontjából tartalmilag nagyon differenciált fejlődési vonal figyelhető meg a tanulóknál. Így külön kell szemlélni az értékorientációt az értéktípusok, a szemléletmód, a gyakorlati érték, az érzelmi tónus, a szociabilitás, az aktivitás szintje tekintetében.

5. Lényeges a szerző azon megállapítása, hogy a középiskolai tanulók értékorientációja a szocialista értékekre összpontosul, bár ez a fejlődési vonal nem mindig egyenletes. Ezeket a törekéseket lehetne a szerző szerint a nevelőmunka következetességével kiküszöbölni.

A tanulmány következő nagy fejezetében („A tevékenység preferencia értékjelző irányai”) ugyancsak lényeges következtetésekhez jut el Duró Lajos. E fejezet tudományos értékét az adja, hogy a szerző a közösségi fejlődés vonalát a tevékenység és ezen belül az értékorientáció összefüggésében vizsgálja. A pedagógiában eddig elfogadott közösségi fejlődési vonal ilyen megközelítése rendkívüli jelentőségű. A szerzőnek így módjában van megállapítani egy gyakorlatilag sokkal jobban használható közösségfejlesztő pedagógiai tevékenységet. Ez a megközelítés egy sokkal differenciáltabb nevelési metodikát is igényel. A szerző végső konklúziója az, hogy a csoportfejlődés első szakaszára a primér szociális orientáció jellemző, amelyben a közvetlen érintkezésen alapuló dologi kontaktusok dominálnak. A következő szakaszban a személyközi viszo-

nyokat egyre inkább a közösségi vonzati értékorientációk osztályozzák. Míg a fejlődés harmadik szakaszában a domináló szerephez jut a közösségi értékorientáció, és ennek szabályozó funkciója érvényesül az egyéni és csoportérdek összehangolásában, a tevékenység tartalmi gazdagodásában. Ezért állapíthatja meg a szerző: „A csoport közösségi fejlődésének folyamata, a csoporttevékenység tartalmi gazdagodása és hatékonyságának növelése szervezően összefügg az értékorientációk fejlesztésével.”

Azt hiszem, a tanulmány elemzése egyértelműen győz meg bennünket arról, hogy az értékorientáció pszichológiai vizsgálata lehetőséget ad arra, hogy a nevelési feladatainkat és céljainkat tartalmilag lényegesen differenciáltabban kell megfogalmaznunk, s ugyanakkor állandóan nyomon kell követnünk társadalmi életünk, illetőleg a tanulók fejlődésének tendenciáját.

Dr. Bereczki Sándor

J. D. Apreszjan-Páll Erna:

OROSZ IGE – MAGYAR IGE

(Vonzatok és kapcsolódások) 1–2.

1. Ismét egy kiemelkedő, fontos és hasznos munkával gazdagodott a magyarországi ruszszisztika. A tervek, melyeket Páll Erna a várnai MAPRJAL-kongresszuson (1973) vázolt fel, megvalósultak. A szerzők felállása pedig biztos záloga volt az eredménynek. Munkájuk – tudomásom szerint – a ruszszisztikában egyedülállóan mondható.

2. A szerzők a szótárt azoknak szánták, akik produktív nyelvtudásra törekzenek, akik el akarják sajátítani „a mondatalkotás, a szóhasználat finomabb árnyalatait, akik ki akarják alakítani autonóm idegen nyelvi beszéd-, ill. íráskészségüket”, akik számára nem az idegen nyelvi ismeretek terjedelme, hanem az ismeretek elsajátításának a mélysége fontos.

3. A szerzők az orosz szócikkek anyagába beveszik az ige vonzatának és kapcsolódásainak a leírását. A vonzatot és a kapcsolódást (*сочетаемость*) nem választják el egymástól, mert a nem orosz anyanyelvű tanulóknak szüksége van a kapcsolódásra vonatkozó utalásokra is, amelyekből megtudhatja, hogy az ige milyen környezet- és situációfeloldó képességekkel rendelkezik.

4. A nyelvtanítás szempontjából nagyon fontos szerepet töltenek be a grammatikai transzformációk. Nyelvtanáraink mindennapi felkészülő munkájuk során nagy haszonnal forgathatják a szótárt: a benne szereplő transzformációkat felhasználhatják a tananyag variálására, a nyelvtani készségek fejlesztésére. Ha néhány évvel korábban készül el, az új tantervű

tankönyvek íróinak is lényegesen megkönnyítette volna a dolgát: a transzformációk mintául szolgálhattak volna sok készségfejlesztő nyelvtani gyakorlat elkészítésében.

A szótár szerzői elvi okokból (hogy szótárakban csak „a cimszavakként szereplő igék szintaktikai jellemzőit mutassák be”) kihagyták az orosz társszerző eredeti anyagában közölt szinonim lexikai transzformációkat, az olyan átalakításokat, amelyekben a „kiinduló mondatban szereplő ige más igével vagy más szófajú szóval helyettesítődik”, pl. „Завод помогал институту ↔ Завод оказывал помощь институту; Моя сестра любит загородные прогулки ↔ Моя сестра любительница загородных прогулок” stb. Ezzel egyet lehet érteni azzal a kiegészítéssel, hogy meg kellene találni a módját annak, hogy ezek a szinonim lexikai transzformációk is elkészüljenek, és segédanyag formájában közreadhatók legyenek. Az idegen nyelvi oktatás a szinonim lexikai transzformációkat jobban és hatásosabban hasznosíthatná, mint a grammatikaiakat, amelyek elsősorban a felsőoktatásban játszhatnak fontos szerepet.

5. Mivel az orosz példamondatok – úgymond – „elszigetelten, nagyobb szövegösszefüggés nélkül” szerepelnek, a magyar szerző csupán „potenciális megfeleltetésre” törekedett. Hogy a birtokos személyrag által megjelölt személyt meg tudja nevezni, a félreértést elkerülendő – nagyon helyesen – kompenzációhoz folyamodik, egy főnevet iktat be a mondatba: „Сергей объяснял очередную ссору с раздражительностью” ↔ (Szergej az újabb veszekedést *(аз ассzony)* ingerlékenységével magyarázza”). Páll Erna az orosz mondatok magyaros fordításánál élt azzal a kitűnő lehetőséggel is, amelyet a magyar nyelvi rendszer kínált fel számára: fordítói munkáját annak a tudatában végezte, hogy a mondat aktuális tagolása során a magyar szövegben nagyobb szerepet kap a szórend, mint az oroszban, ahol a szórenddel szemben viszt az intonációnak van nagyobb jelentősége, amely az írott nyelvből, ill. egy szótárban nyilvánvalóan nem érzékelhető.

6. A szerzők Tesnière valencia-elméletéből indulnak ki: „a vonzatfogalom kulcsának a lexéma szemantikai valenciáját (jelentéstani értékét)” tekintik. Az ige denotátumának a szituációt, a valóság „egy darabkáját”, „szeletét” tartják, amely a cselekvésből és a szituáció résztvevőiből, az aktánsokból tevődik össze: „A szituáció *résztvevőin*, *aktánsain* azok a tárgyak értendőek, amelyek a szituáció létrejöttéhez szükségesek, s a szituáció központjának (a cselekvésnek) vannak alárendelve” (71. o. l.). A szerzők sajnos szembekerülnek a fent idézett meghatározásukkal, mert az aktáns fogalmát – G. Helbighez hasonlóan (Deutsch als Fremdsprache, 1965/1) – tágabban értelmezik, mint ahogy ez a fentiekből kikövetkeztethető lenne. A szemantikai valenciát a szemantikai