

PEDAGÓGIAI SZEMPONTOK AZ OSZTÁLYFŐNÖKI ÓRÁK ELEMZÉSÉHEZ

A Módszertani Közlemények 1983/5. számában a tanítási órák pedagógiai szempontú elemzéséhez adtunk javaslatokat. Megfogalmaztuk az óraelemzés funkcióját, legfontosabb szabályait; vázoltuk az elemzés javasolt menetét és pedagógiai szempontjait. (Dr. Gácsér József–dr. Farkas Katalin: A tanítási órák pedagógiai szempontú elemzésének néhány kérdése.)

Nem térünk ki azonban az *osztályfőnöki órákra*. Az említett tanulmányban leírtak figyelembevételével most az osztályfőnöki órák – ezek sajátosságainak megte-
lelően – elemzéséhez szeretnénk segítséget adni.

Az osztályfőnöki óra mint sajátos *elemző-szintetizáló* – rendszerező nevelési alkalom fontos szerepet tölt be az osztályközösség, az egyes tanuló személyiségének megismerésében és fejlesztésében. A jól megtervezett, átgondoltan előkészített és megfelelő légkörben, helyesen vezetett osztályfőnöki órán mód nyílik az osztály tag-
jait érő sokféle nevelőhatás összehangolására, feldolgozására, kiegészítésére; a tanu-
lók élmény- és tapasztalati anyagának megbeszélésére, bővítésére; normák, követel-
mények elemzésére, elfogadtatására; szemlélet- és meggyőződésformálásra; vélemény-
nyilvánításra, vélemények ütköztetésére stb.

Az osztályfőnöki óra a tanítási órák rendszerébe illeszkedik; jellegében – ezért az óraelemzésben is – jelentősen különbözik azoktól. Az ismert eltérésekből csak néhányat említünk: a nevelési-oktatói terv nagy önállóságot, szabadságot biztosít a *tanácsadó- segítő- korrigáló* funkciót betöltő osztályfőnöknek az órák tartalmának, rendszerének, metodikájának kialakításában; a nevelési követelmények lebontásában évfolyamok szerint: a nevelési helyzetelemzésen alapuló előrehaladásban; az osztály tagjainak bevonásában stb.

Különösen nagy pedagógiai hozzáértést, alaposabb körültekintést igényel az osz-
tályfőnöki óra elemzése a fentiekén kívül elsősorban azért, mert tartalmának kiala-
kítását az *adott közösség mindennapi ügyei*, gondjai, örömei, sikerei határozzák meg. Másodsorban: nincs még egy olyan óra, amely ilyen közvetlen, *szoros kapcsolatban van a gyermekek életével*, a közvetlen környezettel, ahol a tervezés és óravezetés ennyire igényelné a *tanulók életgyakorlatának alapos ismeretét*, fejlődésük figyelem-
bevételét. Végül megemlíjtük, hogy az óra várható nevelési eredményeit nagymér-
tékben befolyásolja az *előzetes „rábangolás”*; az előző órákon, illetve az óra előtt felidézett, összegyűjtött ismeret, információ- és élményanyag.

Szempontok az osztályfőnöki órák elemzéséhez

1. Az óra tervezése, előkészítése, szervezése:
 - Helyesen határozta-e meg az osztályfőnök az óra célját? A célkitűzések összhangban áll-
tak-e a távolabbi nevelési célkitűzésekkel?
 - Hogyan szervezte az osztályfőnök a munkát, érvényesült-e irányító szerepe?
 - Milyen szerepet kaptak a tanulók az óra tartalmának kialakításában, előkészítésében?
 - Hogyan készültek a tanulók az órára? Milyen gyűjtőmunkát végeztek?
2. Az új téma megjelölése, problémafelvetés
 - Felidéztek-e az előző óra témáját? Ez indokolt volt-e? Összefüggött-e az adott órával?
(A felidézés akkor indokolt, ha olyan határozatokat hoztunk, amelyek végrehajtását számon
kell kérnünk, illetve ha az adott órával összefügg.)
 - A témaexponálás módja a problémahelyzet előidézése, illetve ennek kapcsolatbahozása az
osztály életével.

- Milyen kiinduló tapasztalati anyagra épített az osztályfőnök? (elemzésre váró történetek; a gyermekek által elbírálandó magatartási módok; irodalmi részlet stb.)

3. Az óra menete, az alkalmazott módszerek

- Hogyan érvényesültek az osztályfőnöki órák módszertani alapelvei:
 - a feldolgozott témakör bővülése az előző tanévhez képest?
 - A közösségi élet fejlesztése; magatartásbeli problémák tisztázása;
 - A tantervben körvonalazott tartalom alakítása az adott osztályra.
- Megvalósult-e a tervezettség és a kötetlenség egysége? Módosult-e (hogyan) az óra menete a felmerülő tanulói igényeknek megfelelően? Figyelembe vette-e az osztályfőnök a tanulók gondolatmenetét, hogyan alkalmazkodott a konkrét helyzethez?
 - Milyen nevelési módszereket alkalmazott a nevelő? Betartotta-e ezek alkalmazásának szabályait?
 - Hogyan ösztönözte az óra a tanulókat a helyes magatartásra; az újabb tapasztalatok szerzésére?
 - Milyen speciális nevelési szituáció adódott az órán? Hogyan oldotta ezt meg az osztályfőnök?
 - Mi jellemezte az osztályfőnök vitavezetését? Milyen volt a tanulók vitakultúrája? Hogyan történt a vitában kialakult részeredmények rögzítése, vázlatba foglalása?
- Esetlemzéseknél hogyan történt a körülmények számbavétele: az ítéletalkotás: az állásfoglalás kialakítása; a döntés, illetve annak mérlegelése, magyarázata, értékelése.
 - A gyermeksjtó felhasználása.
 - Az osztályfőnök hogyan buzdította, ösztönözte a tanulókat a megfelelő ítéletalkotásra, állásfoglalásra, javaslatételre? Elfogadta-e, mérlegelte-e (hogyan, milyen tényezők figyelembevételével) a tanulói javaslatokat?
 - Milyen volt az óra hangulata, oldottsága?
 - Milyen érzelmek nyilvánultak meg az órán? Megnyilvánult-e a közösség érzelmi tónusa, légköre?

4. A tanulói élmény - és tapasztalati anyag feldolgozása, kiegészítése

- Milyen tanulói élmény- és tapasztalati anyagra épült az óra? Milyen közösségi élményt használt fel az osztályfőnök?
- Hogyan történt a tanulók erkölcsi-politikai társadalmi tapasztalatainak feldolgozása, beépítése?
- Milyen kiegészítő tapasztalati anyagot épített be az osztályfőnök? Hogyan?

5. Az óra tartalmi kérdései

- A téma feldolgozásának általános gondolatmenete.
- Hogyan, milyen pozitív és negatív erkölcsi tapasztalatok elemzésére, értékelésére került sor az órán? Sikerült-e a tanulókat meggyőzni?
- Milyen új információkat kaptak a tanulók, milyen fogalmakat, normákat ismertek meg? Milyen erkölcsi követelmények interiorizálása történt meg?
- Milyen társadalmi értékeket, követelményeket közvetített az óra?
- Milyen erkölcsi szabályt idéztek fel az órán; hogyan alkalmazták ezt a gyermekek konkrét helyzetben?
- Milyen lehetőséget teremtett az óra a morális gondolkodás fejlesztésére?
- Hogyan fejlesztette az óra a tanulók erkölcsi tudatosságát, formálta-e a tanulók meggyőződését?
- Milyen lehetőséget nyújtott az óra az egyén és közösség helyes viszonyának formálására, a pozitív közvélemény alakítására?
- Hogyan történt az osztályközösség és az úttörőszervezet tevékenységének koordinálása?
- Hogyan történt a gyermekek önismeretének fejlesztése, önevelésének irányítása?
- A téma tartalmának megválasztása, feldolgozásának módja figyelembe vette-e a tanulók életkori és egyéni sajátosságait; az osztály neveltségi szintjét?
- Milyen koncentrációt sikerült az órán megvalósítani (Milyen tárgyakkal, milyen erkölcsi, világnézeti fogalmakkal, jelenségekkel)?

6. Az osztályfőnök egyénisége, magatartása

- Hogyan érvényesült tanácsadó, segítő, tájékoztató, korrigáló szerepe?
- Mi jellemezte a tanár-diák viszonyt; ismeri-e a tanulókat; van-e tekintélye?
- Milyen hatással volt az osztályra az óravezetés jellege, az osztályfőnök egyénisége, magatartása, személyes példamutatása, pedagógiai tapintata?

- Visszajelzett-e a tanulók magatartására? Képcs volt-e arra, hogy csak a legfontosabbakra reagáljon?

7. *A tanulók munkája, magatartása*

- Milyen volt a tanulók aktivitása, és milyen tényezők befolyásolták ezt?
- Hogyan, milyen ösztönzők hatására kapcsolódtak be a tanulók a beszélgetésbe, vitába?

8. *Összegzés, a következő óra (órák) előkészítése:*

- A megtárgyalt erkölcsi szabály hogyan érvényesült az osztályközösség, az egyes tanulók mindennapi életében? A szabály megvalósításának példái.
- Milyen közösségi és egyéni tanulói feladatot javasolt (szervezett meg, jelölt ki) az osztályfőnök? Milyen pedagógiai szerepet szánt ezeknek?
- Az óra várható nevelési eredményei a tudatformálás és a magatartásalakítás vonatkozásában.
- A következő óra, órák előkészítése.

DR. FARKAS KATALIN

Hoffmann Ottó

ÜTKERESÉS A FOGALMAZÁSTANÍTÁSBAN

Meggyőződésünk, hogy az alapozó általános iskolának nagyon is központi és igen fontos feladata a *készségképzés*. Ez alól egyetlen tantárgy sem lehet kivétel. Nem kétséges viszont, hogy a mindennapi életben nélkülözhetetlen készségek (olvasás, kifejezőképesség) kiművelésének összehangolása, céltudatos megtervezése és irányítása elsősorban a *magyartanításra* hárul. A lehetőségeink azonban – valljuk be őszintén – közel sem oly kedvezőek. Elég, ha csak a csökkentett magyarárákra, a megnövekedett tantervi anyagra, a magas osztálylétszámokra, valamint az ötnapos tanítási hétre gondolunk. Külön-külön is gondot jelentő problémák ezek, együttesen pedig különösképpen megnehezítik a készségképzést, amely mindig is tervszerűséget, folyamatosságot, állandó és változatos gyakorlást igényelt. Teljes egészében úrrá lenni ezen a helyzeten szinte lehetetlen, előre lépni viszont nemcsak lehetséges, hanem égetően szükséges is. Ennek pedig – az adott körülmények között – egyedül lehetséges útja csak a *belső megújulás* lehet: szemléletben, tartalomban és módszerekben egyaránt.

Hoffmann Ottó könyvét éppen ezért üdvözölhetjük örömmel, mert az egyik jelentős készség, a *szóbeli és írásbeli közlés-kifejezés* fejlesztéséhez nyújt hathatós segítséget a maga figyelemre méltó *utkeresésével*. Meghozza több vonatkozásban is.

Először is hadd említsük meg a szóban forgó mű bevezetője nyomán azokat a *legfontosabb elvi kérdéseket*, amelyek nagymértékben meghatározhatják fogalmazástanításunk hatékonyságát és eredményességét. Ezek a szerzői megállapítások, amelyeket a gyakorlatban sohasem téveszthetünk szem elől, a következők:

- Mindenekelőtt azt kell egyértelműen magunkévá tenni, hogy a korszerű nyelvi és irodalmi műveltség nemcsak nyelvi és irodalmi is-

meretek birtoklását, hanem a *nyelv magas színvonalú, tudatos használatának a képességét* is magába foglalja.

- Így az anyanyelvi nevelés központi feladatának a *nyelvhasználat*, ezen belül a *kifejezőképesség fejlesztését* kell tekintenünk, mégpedig a *szóbeliség elsődlegességének* figyelembevételével.

- Ennek szellemében óráinkon minden nyelvtani-stilisztikai fogalmat, nyelvi alakulatot a *maga funkciójában* kell bemutatnunk, és a begyakorlás során se a hagyományos, pusztán felismerésre, hanem a kérdéses alakulat célszerű, hasznos és *sokoldalú alkalmazására* kell törekednünk.

- Ez a gyakorlat viszont azt a komplexitást követeli meg tőlünk, amelyik integrálni képes a *nyelvhasználat részterületeit* (nyelvtan, szókinccs, közlés-kifejezés, beszéd-szövegértés, kiejtés, nyelvhelyesség, stílus, helyesírás) a tartalomtól meghatározott arányban, kapcsolatot keresve egyúttal az *önkifejezés más formáival*, a *művészeti ágakkal és az idegen nyelvekkel*.

A fogalmazástanítás új útjainak a keresése, amelyről a könyv fő része szól, ezeknek az elveknek a jegyében történt. Az ebből levont *tanulások* ugyancsak jelentősek az előrelépés, a megújodás szempontjából, a *tanítási eljárások, a közlési formák, módok és a témák* vonatkozásában egyaránt. A teljesség igénye nélkül hadd idézzünk ebből is néhány megiszívlelendő útbaigazítást.

- Fogalmazástanításunk csak akkor jár eredménnyel, ha sikerül fölébresztenünk a tanuló *közléságyát*, megindítanunk *kitárulkozását*, megmozgatnunk *képzeletét*.

- Valóra kell váltanunk, hogy a gyermeki megnyilatkozás partnere ne csak a tanár, a házi fűzet legyen, hanem a kommunikációs helyzetnek megfelelően a *folyton cserélődő beszéd-társak*. Tehát messzemenően szem előtt kell tartanunk a *beszédszituációt*, egyértelműen a *kommunikációelméletre* kell alapoznunk.

- Tudomásul kell vennünk, hogy nincsenek *steril műfajok*, a közlési alapformák – az el-