

Remélem, ennyi példa is elegendő annak az igazságnak a megvilágítására, hogy az ábrázolás az egyik legaktívabb és a saját felfedezés útját biztosító megismerési mód lehet, mely a látásnevelésben mással nem pótolható. Ha még a serdülőkorig ennek a megismerésnek az útját járattuk, akkor a világ megismerésének olyan széles területével rendelkezhetnek, amely által természetükké válik, hogy *a maguk szemével nézzenek utána. mi milyén, s azt ki is tudják fejezni.*

Így a képzetek állandó feltöltésével biztosítható csak, hogy fogalmaik nem szakadnak el a valóságtól, hogy nem használ a gyerek képtelen fogalmakat, azaz üres, tartalmatlan szavakat, melyek csak frázisokat, sémákat szülnék. *A látási kultúra területén* pedig csak az így neveltekben alakul ki a *formáknak, vonaloknak, színeknek valódisága, hitelessége* iránti érzék, melynek birtokában életük folyamán önkéntelenül is *elutasítják a hamisat, a giccset.* E nélkül a *betenkénti rajzi foglalkozások bétköznapi aprómunkája nélkül* teljesen reménytelen és eredménytelen a pusztá intellektuális, verbális beláttatás alkalmazása. Ezt már sok, gyerekek és felnőttek közt végzett próbálkozás kudarcra bizonyította.

Jó lenne tehát, ha minden tanító és rajztanár, amikor rajzórát tartja, tudatosan átérezné, hogy azzal, hogy a gyerekek szemét rányitja a világra, nemcsak látásukat neveli, hanem egyúttal a giccs elleni leghatásosabb eszközt adja tanulóinak.

S végezetül, gondolom, nemcsak a vizuális kultúra, hanem a többi művészeti ág, a zene és irodalom területén is ugyanaz a helyzet. Ujfalussy József írja: „... ha egy bizonyos korban a fiatalokat nem tesszük érzékennyé a művészetek elsajátítására, akkor nagyon kevés a remény, hogy a későbbiekben a művészetre nevelést meg tudjuk valószínűsíteni. A fejlődéslelektan szerint bizonyos dolgokat csak bizonyos korban lehet megtanulni.” (2.)

Megerősíti ezt Tóth Dezső: „Nem hiszem, hogy volna valami, ami készségesebb befogadóvá teszi az embert, mint *a művészet spontán, amatőr művelése és gyakorlása.*” (2.) S ez a pedagógusokra is vonatkozik!

FELHASZNÁLT IRODALOM

[1] Reichert S.: A gyermeki képalkotás... Praxis der Kinderpsychologia 1968/4.

[2] Művészek, társadalom, művészetpolitika. Bp. Táncsics, 1981.

POZSGAI VIDÁNÉ DR.

Győr

Az alsó tagozatos osztályfőnöki órák integráló funkciója

Az általános iskolák minőségi fejlődése szükségessé tette az alsó tagozatban az osztályfőnöki órák rendszerének kiépítését. A korszerű nevelés és oktatás ma ezen a szinten sem képzelhető el az idő által már régen túlhaladott egytanítós rendszerben. Egy emberben – bármennyire sokoldalú személyiség is – nem összpontosulhat mindaz a tartalom, amelynek közvetítését a társadalmi érdek kívánja. A nevelésközpontú oktatás

munkamegosztásos folyamat, amely több személy együttműködésén alapul. Közreműködik benne a tanító, a napközis nevelő, pedagógiai értelemben ide kapcsolódik a mozgalmi vezető vagy a vezető testület. A kisiskolás korú gyermek az osztályban, a napközi otthonban és a kisdobosélet területén szerez különböző, de egy közös cél szolgáltatásban álló és társadalmilag szervezett tapasztalatokat. Már a jelen, de még inkább a jövő szükséglete ennek a munkamegosztásos folyamatnak a továbbfejlesztését sürgeti. Az osztályon belüli tantárgycsoportos és a napközi otthon csoportjai közötti meg-egyeztetés nevelői feladatmegosztás ezt a felismert szükségszerűséget bizonyítja. A sokféleséget fokozza, hogy a gyermeket a családban természetesen, de spontán környezetben is több embertől eredő más-más hatás éri. Helyes tehát, ha a gyermeket sokfelől érő hatásokat egységesítjük. Ennek a funkciónak felel meg az osztályfőnöki óra, melyen a gyermeket érő személyi és tárgyi hatásokat egységessé kovácsolja a remélhetőleg modellként elfogadható osztályfőnök, az alsó tagozat egészére jellemző alapozó szinten.

Az osztályfőnöki óra célja többek között:

„Hozzájárulás ahhoz, hogy a munkában, a magán- és a közéletben helytálló, tevékeny felnőttekké váljanak.”¹ A részletesebb célkifejtés sem tartalmazhat mást, mint ami az általános iskola egészének nevelési programjában megközelítendő. Az osztályfőnöki óra tehát lényegében és eljárásaiban különbözik a többi foglalkoztatási tényezőtől. A tanítási órától és egyéb foglalkozásoktól eltérő jellegét éppen az integráció adja. A másutt és másoktól szerzett ismeretek, a másutt és másokkal gyakorolt helyes tevékenység tudatos rendszerbe foglalása, az esetleges hibás tudatosulás és gyakorlat megelőzésével vagy korrekciójával.

Az osztályfőnöki óra sajátos integrációs szerepe jelen van a célból lebontott feladatok témakörökben:

Közösség és személyiség,

Tanulás és munka,

Egészséges, kulturált életmód.

A témakörök maguk is integrációs folyamat eredményei, hiszen a nevelés feladatainak klasszikus felosztása szerinti világnézeti, politikai, erkölcsi, testi nevelésnek az értelmi, esztétikai, érzelmi és akarati neveléssel kiegészült részegységeit az általánosítás magasabb rendű követelményének megfelelően foglalják össze komplex formában, a társadalmi méretű szintézis érdekében.

Az integráció más megjelenési módját tükrözi az osztályfőnöki órák rendszerének két kiemelt feladata és a hozzájuk fűződő gyakorlat köré való csoportosítása:

„... a közösségi élet szüntelen fejlesztése... a tanulók erkölcsi tudatosságának megalapozása... a magatartásbeli problémáik tisztázásával.”² Az osztályfőnöki órán konkrétumokban jelenik meg az integráció, melyeket a fogalmában meghatározott cél fejez ki:

„Az osztályfőnöki óra feladata tehát, hogy elemezze, szintetizálja és rendszerezze a nevelés és oktatás egyéb területein, valamint az iskolán kívüli életben spontán vagy szervezeten szerzett tapasztalatokat, és a tudatosítás fokán járuljon hozzá a tanulók világnézeti, erkölcsi, értelmi, érzelmi és esztétikai formálásához, meggyőződésük és igényeik kialakításához.”³

Az általános iskola alsó tagozatában jobban befolyásolják az integrációs folyamat sikerét az érzelmi tényezők, mint a későbbi korosztályokban. Az életkorból és a társadalmi tapasztalatok megszerzési módjából eredően „... a legszorosabban összefonódnak a tudati-akarati-szokásbeli... tényezőkkel.”⁴ Erős ebben az életszakaszban a személyhez kötött magatartás. Valakinek a kedvéért tanul, jól viselkedik, törekszik a pozitív elismerésre. Rokonszenvi-ellenszenvi viszonyai szabályozzák belső hozzáállását vagy távollmaradását az adott személytől, foglalkoztatási formától és tartalomtól. A feladatoknak való megnyerésükben ezért döntő jelentőségű, hogy az osztályfőnök követhető példát

adjon, személyiségének és a társadalmi célkitűzéseknek összhangját bizonyítva. Amikor a különböző szintereken és különböző tényezőktől szerzett ismereteket integrálja, illetve a gyermekcsoporttal elemzés útján általánosíttatja, egyúttal

„... előtérbe kerül orientáló, útmutató, segítő, tanácsadó és ösztönző szerepe...”⁵ Tehát gyakorlatra készítő irányító, szervező, vezető munkája, amelyre az osztályfőnöki órák adják a legjobb alkalmakat.

A harmadik-negyedik osztályos kisiskolások előtapszatalataikat és a különböző tanulmányi és nevelési szituációkban szerzett ismereteiket hozzák az osztályfőnöki órákra, ahol a közösségi-közéleti gyakorlat keretei között dolgozzák fel azokat. Az integrációs feldolgozás érdemei harmadéves tanítóképző főiskolai hallgatókkal kialakított véleményük szerint:

Az osztályfőnöki órák döntő előnyét az adja, hogy „csak” nevelési szempontúak. Itt a tanároktól eltérő légkörben, közvetlen személyközi kapcsolatokban zajlik a tudatosítás, a kedvező magatartások és viszonyulások kialakításával. Több idő jut a gyermeki megnyilvánulásokra. Jobban kidolgozhatók a nevelési célok. Nemcsak a problémák egy-két mondatos felvetésére nyílik mód, hanem azok érdemi tárgyalására és megoldására. Ennek következtében tartósabban rögzülnek a tudatosult ismeretek. A figyelem pedig erőteljesebben ráirányulhat a gyakorlat területére.

A kötetlenebb körülmények közötti osztályegyüttlét eleve más hangulatot teremt, mert a tanítási órák különböző izgalmaikkal járó feszültségforrásai nincsenek jelen. Tantárgyi feladatok feldolgozása során a tananyagba olvad bele vagy abból következtethető ki a nevelési mondanivaló. De leggyakrabban verbális módon van erre érintési lehetőség, az elvi kifejtésre és az életközeli tételre viszont ritkán van alkalom. Az osztályfőnöki órán pedig központosítva, tömörítve jön elő az az anyag, ami aztán az óra lényeges mondanivalója, amiért tulajdonképpen az órát tartjuk, és amelynek sikere mindenképpen az osztályfőnök egyéniségének függvénye.

A szükségszerűségekből mesterségesen létrehozott tanórai viszonyok helyett az osztályfőnöki órákon jobban figyelembe vehetők az egyénre és nemre szabott személyiségformálás alkalmi. Több a gyermeki megnyilvánulási lehetőség, szélesebb a helyes véleménycserére, az érdemi vitatkozásra nevelés. Az osztályra és az egyénre vonatkozó saját problémák felvetése és megbeszélése az általános és a konkrét összefüggését tárja fel. A nyíltságot, az őszinteséget erősíti az osztály s az osztályfőnök belső összetartozása. A „magunk között vagyunk” feloldó hatása könnyűvé teheti a nehéz kérdések tárgyalását is. Itt nem kell azon gondolkodni, hogy a gyermeki válasz megfelel-e a tanító elvárásainak vagy az osztályzás követelményeinek. A meghittséget fokozza, hogy nemcsak tanulás és számjegyekkel történő értékelés nincs, hanem a tanórákon elkerülhetetlen túlirányítottság sem létezik.

A gyermekhez közelálló és teljességükben vagy részleteikben követhető példák és példás életművek feldolgozása és a belőlük eredő következtetések lényegesen hatásosabbá, érzelmileg többet nyújtóvá tehetik az osztályfőnöki órát. Az egyénre és a nemekre irányuló nevelési folyamat erőteljesebben nyilvánulhat meg, mert nem köt a tantárgyi figyelem. Viszont a tantárgyak óráiról és egyéb foglalkoztatásokról, valamint a gyermekek mindennapi életéből hozott ismeretek és hétköznapi tapasztalatok kitűnő alapot adhatnak ahhoz, hogy itt tudatosuljanak a gyermekek érzelmi, megerősödjenek pozitív gondolatai és tevékenységei. Teljességében kibontakozhat a nevelési feladat, mely a tanórán esetleg sejtve, burkolt formában vagy éppen kötelességszerűen megemlítve, egy-egy részletre utalóan van jelen. Minden szervezeten és spontán szervezett tapasztalat és ismeret segíti a magasabb szintű integrációt, mely egységben látta. Egy bizonyos részlet kiemelése helyett a tanult vagy tapasztalt elemi részeket egészébe illeszti, egységesíti és kibővíti. Változatos anyag-összeállításával, a tudományok és a művészetek felhasználásával integ-

rálja azokat. Így ad követhető, a magatartásba beépülő modelleket a majdani értékes társadalmi tevékenységhez.

A kötetlenebb óraszervezés lehetővé teszi a témák szabadabb kezelését. Felszínre hozza az improvizációs alkalmakat, ahol az osztályfőnök az adott szituációhoz, a konkrét helyzetekhez jobban igazodhat, és akár konfliktusok útján is eljuthat a helyes tudatosításhoz. Az osztályfőnöknek a téves általánosítások megelőzésére vagy kiküszöbölésére megkülönböztetett figyelmet kell fordítania, mert:

„A nevelés szempontjából nem elég külön-külön számontartani a mintákat kínáló forrásokat, hanem arra is szükség van, hogy a nevelők a sokféle hatás közül segítsék érvényre juttatni a kedvezőeket, és közömbösíteni, ellensúlyozni a kedvezőtleneket.”⁶

Az alsó tagozati osztályfőnöki órák integráló funkciójának bemutatására a „Szülőföldünk, hazánk, helyünk a nagyvilágban” témakör egy negyedik osztályos óráján tapasztaltakat használok fel. A foglalkozást Bokor Gáborné gyakorlóiskolai tanár vezette.

Az erkölcsi tudatformálás és az erkölcsi magatartásformálás érdekében a „Magyarország az én hazám” választható témája került feldolgozásra. A célkitűzés magában foglalta a tudati-gyakorlati-érzelmi egységesítést, melyet kiemelkedő minőségű és magas érzelmi hőfokú csapatmunkában valósítottak meg.

Az osztályfőnöki órát a tantárgyi óraktól formai szervezéssel is megkülönböztették. A beszélgetéshez ovális székelrendezés adott keretet. Az osztályfőnök a gyermekek között ülve – mint az osztály egy tagja – irányította a foglalkozást. Nem volt jelentkezés. A szólni szándékozót tisztelettel meghallgatták. Az osztályfőnök a beszélgető társaságban szokásos módon szerepeltette tanítványait.

Az integrációs folyamatot az úttörőtörvény első pontja vezette be. Majd annak a kisdobostörvény első pontjától való mennyiségi és minőségi megkülönböztetése tette azt teljessé. („Az úttörő hű gyermeke hazánknak, a Magyar Népköztársaságnak, felelősséggel dolgozik érte.” – „A kisdobos hűséges gyermeke a hazának”). A Vörös nyakkendőért próbára való felkészülésen már érthetővé vált számukra az úttörők törvényének első pontjába foglalt mondanivaló. A hazafiság konkrétumai a kisdoboséleten kívül megjelentek a magyar nyelv és irodalom, a könyvismeret több évi tantervi programjának megvalósításában és más tantárgyakban. Feldolgozták azokat a napközi otthon kulturális foglalkozásain és iskolán kívüli, valamint családi körülmények között. Az osztályfőnöki órán kiemelték a szövegből a haza fogalmát, melyet a nemrég olvasmánytárgyalás közben tanult hon szóval helyettesítettek.

Kifejtették a haza fogalmának összetevőit: a történelmet, a kultúrát, az anyanyelvet, a szülőföldet, melyek már előző integrációs tevékenységek elvonatkoztatott eredményei. De nem szakadtak el a realitástól, mert utaltak a valóságos elemekre. A történelem fogalmához felelevenítették olvasmányélményeiket. Utaltak a haza megtartásáért folytatott küzdelmekre, a kiemelkedő személyekre, a hősökre, a forradalmi és függetlenségi harcok népi résztvevőire. Az épülő Nemzeti Színház javára tett felajánlások kapcsán dialektikus szemlélettel érzékeltették a történelem fogalmába tartozó múlt-jelen-jövő összefüggését.

A kultúra értelmezésekor emlékeztek annak magas szintű egyéni képviselőire. Így Katona Józsefre, Erkel Ferencre, mert a hazához fűződő meleg szeretet kifejezésére hanglemezről meghallgatták a Bánk bán opera Hazám, hazám... áriáját Simándi József előadásában. De nem feledkeztek meg a népművészetről és a kultúra ápolásáról, továbbfejlesztéséről sem.

Az anyanyelv és a szülőföld fogalmát csak érintették, mert azokat az előző év osztályfőnöki óráin már integrálták. Idevonatkozó ismereteik szilárdak voltak, mert e fogalmak tantárgyi vonatkozásai az alsó tagozaton nagyon erősek.

Az integráció tevékenységre készítető vonatkozásait mutatta meg a hazám megismerem, dolgozom érte, megvédem, mert szeretem, és hű vagyok hozzá, felelősséget viselek érte

összefüggő egysége. A személyiségbe épülést irodalmi idézetek támasztották alá. (Váci Mihály: Nem elég; Juhász Ferenc: Kinek karja van c. verse.)

Az osztályfőnöki órának más tantárgyak óráival való szoros kapcsolatát fejezte ki a „népköztársaság” szó értelmezése, a részletes környezetismereti feldolgozás előkészítésére. Itt jelentkezett a hibás tudatosulás veszélye. A gyermekek egy része a címer vörös csillagát a Szovjetunió jelvényének tekintette. Az osztályfőnök a tanulók bevonásával javította ki a hibát, és megalapozta a helyes értelmezést, amelyet majd a környezetismereti órán kidolgoznak.

A helyes erkölcsi tudásnak az értékes erkölcsi magatartásra orientáló önálló fejlesztése és az érzelmi-akaratú azonosulás erősítésére könyvajánlás történt. Olyan gyermekek ajánlották megismerésre az Egri csillagok és az Édes hazánk című könyveket társaiknak, akik azokat már olvasták, megszerették, és tartalmukról tájékoztatást tudtak adni. Az érzelmi telítettségű órát az úttörőtörvény első pontjához – a büszkeség érzésének felkeltésével – visszaérve dal kerekített egészé (Pajtás, daloljunk szép magyar hazánkról . . .), melyet az osztályban tanító és jelen levő énektanár kezdeményezett. Az iskolai órák közötti koncentrációs együttműködés és integrációs összefüggés, valamint a munkamegosztásos nevelési folyamat gyakorlati egészt létrehozó eredményét ez a tény is bizonyította.

Az osztályfőnöki órákon jól folyó integrációs tevékenység hozzájárul a személyiségnek a társadalmilag értékes és az egyéni léttel való összhangjának megfelelő helyes cselekvéshez, mert: „Az iránydiszpozíciók a magatartásban öltenek testet. A magatartást úgy értelmezzük, mint a valamihez való, szükséglet(ek) által indukált és fenntartott motivációs viszonyulás kifejeződését. . .”⁷

FELHASZNÁLT IRODALOM

- [1] Osztályfőnöki kézikönyv az általános iskola 5–8. osztálya számára. Szerk.: Majzik Lászlóné dr. Tankönyvkiadó, Bp. 1980.
- [2] Rokfalusi Lászlóné-Pánczél Ottó: Gondolatok az osztályfőnöki nevelőmunka hatásáról. Budapesti Nevelő 1980. (2. 24–39. o.) és 1981. (1. 21–36. o.).
- [3] a) Jean Maisonneuve: A kedvelt egyének megismerése és a hasonlóság felfedezése; b) Zrinszky László bevezetője 5–32. o. Magatartásminták – azonosulás. Szerk.: Zrinszky László. Gondolat, Bp. 1978. 35–51. o.
- [4] Tarniczky József: Osztályok és osztályfőnökök. Köznevelés, 1982. (2. 5. o.)
- [5] Dr. Sásdi Imréné: Az osztályfőnök pályaeorientációs tevékenysége. Módszertani Közlemények 1982. (5. 278–283. o.)
- [6] Korszerű nevelési módszerek az iskolában. Szerk.: Gál Erzsébet–Majzik Lászlóné dr. Ságvári E. Könyvszerkesztőség, Bp. 1982.

IDÉZETEK JEGYZÉKE

- [1] Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. Főszerk.: Szabenyi Péter. MM, Bp. 1981. 2. kiadás 35. o.
- [2] I. m. 97. o.
- [3] Pedagógiai Lexikon. Főszerk.: dr. Nagy Sándor. Akadémiai Kiadó, Bp. 1978. 3. k. 376. o.
- [4] Fábriáné dr. Kocsis Lenke: Az alsó tagozatos tanulókörösségek érzelmi fejlesztésének módszerbeli sajátosságai. Közösségfejlesztés az alsó tagozatban. Szerk.: dr. Petrikás Árpád. Tankönyvkiadó, Bp. 1981. 45. o.
- [5] Osztályfőnöki kézikönyv az ált. isk. 1–4. osztálya számára. 2. kiadás. Szerk. Majzik Lászlóné dr. Tankönyvkiadó, Bp. 1978. 101. o.
- [6] Zrinszky László: Bevezető. Magatartásminták – azonosulás. Szerk.: Zrinszky László. Gondolat K. Bp. 1978. 28. o.
- [7] Vázlat a szocialista nevelőiskoláról. Szerk.: dr. Mihály Ottó. OPI, Bp. 1983. 67. o.