

alulértékelése, hiszen „nem hoz létre értéket”. Az ilyen tartalmú válaszok jelzik, hogy az iskolai és közvetlen környezeti hatások és elvárások között gyakran ellentmondás feszül. A szerző összefüggést talált (a siker-kudarctehetség-pályaválasztás vonatkozásában) a fizikai munkától való eltávolodás tendenciája és a jó bizonyítványú tanulók életcéljai között.

„A 10—14 éves tanulók munkaorientációjának jellemzői (munkakedv, a munkavégzés motívumai, élmények)” c. rész markánsan fogalmazza meg az iskola mai problémáit, az útkereséssel együtt járó nehézségeket. Egyet kell értenünk a szerző megállapításával: napjainkban az iskolák számára talán az jelenti a legnagyobb kihívást, hogy olyan időszakban kell normatív követelményeket képviselniük, amikor a társadalmi változások következtében bonyolultabbakká váltak az érdekvizonyok, az értékek szövevényes rendszere pedig állandó mozgásban, átalakulásban van. A társadalmi környezet szemléletváltozásának iskolai hatásai a tanulói válaszokban is érzékelhetőek. A 10—14 éves fiatalok munkakedvére elsődlegesen az hat, hogy szükségesnek és értelmesnek ítélik-e az elvégzendő munkát, elfogadják-e az adott egyéni vagy közösségi munkatevékenység funkcióját. A fogyasztói szemlélet, a pénzorientált-ság előretörését jelzi, hogy a megkérdezettek többsége — különösen az idősebbek — a munkát a megélés, a pénzszerzés, az anyagiak biztosítása forrásaként értelmezték. A tanulók munkaélményeit a tevékenység végzése során kialakuló emberi kapcsolatokat, valamint a konkrét munkavégzéssel összefüggő tapasztalatok határozzák meg. Az ellentmondásos vagy kedvezőtlen tapasztalatok (pl. nem folyamatos a munka, az ellenőrzés és értékelés elsikkad, a munkavégzés szervezeti rendje átgondolatlan stb.) negatívan befolyásolják a társadalmilag hasznos tevékenységekhez való viszonyt.

„A közösségek dinamikája, fejlődésének szakaszai a munkavégzés hatására” problematikáját kísérleti és kontroll csoportokban vizsgálta a szerző. A táblázatokba foglalt adatok tanúsága szerint, az egyéni és közösségi teljesítmény értékelési elveinek és szempontjainak a tudatosítása jelentősen befolyásolja az erkölcsi tulajdonságok és ítéloképesség fejlődését. Az aktív munkatevékenység meggyorsítja az osztályközösség kialakulását, fokozatosan csökkenti a konfliktusos helyzetek számát. A kísérleti csoportokban javult a fegyelem, nőtt a munkakedv, objektívebbé vált az egyének és csoportok önértékelése.

„A felső tagozatos tanulók munkával szembeni elvárásainak néhány kérdése — elégedettség a munkával” c. rész tanulói értékelő vélemények alapján elemzi a jellemző választípusokat. Az adatok szerint, a jövőbeni munkával szembeni elvárások szerkezetétől jelentősen eltért az iskolában végzett munka értékelése. Az elvárás és valóság különbözőségét termé-

zetesnek tartja a szerző, de arra is felhívja a figyelmet, hogy ez a diszkrépancia szélsőséges esetekben elégedetlenséghez, a kívánatosnak tartott társadalmi értékek átértelmezéséhez, esetleg elutasításához is vezethet.

„Az adatok értelmezésének néhány összefüggése” c. utolsó részben a legfontosabb megállapításokat összegezi a szerző. Ezek közül csupán egyet ragadunk ki: „Az iskolák nem teszik szükségessé és nem is igénylik minden esetben a tanulók alkotó és újító kedvének, tenniakarásának ösztönzését, hanem megelégednek azzal, hogy a tanulók végezzék el munkafeladataikat...”

Befejezésül csak annyit, hogy tanulmányozásra, az iskolai munkára nevelés kérdéseinek ismételt átgondolására inspirálónak tartjuk a könyvet. Az iskolai autonómia kialakulása-kiépülése során az iskoláknak maguknak kell kialakítaniuk egyedi arculatukat, azt a tevékenységi rendszert, amelyben az oktatási és nevelési célkitűzések harmonikusabban, eredményesebben valósulhatnak meg. Ehhez az útkereséshez nyújt segítséget a sok információt, módszertani tanácsot, gazdag szakirodalmi jegyzéket tartalmazó kötet.

A könyv 100 forintért, a következő címen rendelhető meg: *Kölcsey Ferenc Tanítóképző Főiskola Neveléstudományi Tanszék, 4026 Debrecen, Péter fia u. 1—7.*

Kínizsi Mg. Szakszövetkezet, Debrecen, 1991., 79. l.

KÉKES SZABÓ MIHÁLY

TANTERV VAGY VIZSGA?

A kötet *Sáska Géza és Vidákovich Tibor* szerkesztésében, az Edukáció Könyvkiadó gondozásában jelent meg, 1990-ben. Az Oktatás-kutató Intézet, a Neveléstudományi Kutatók Országos Egyesülete és az Országos Pedagógiai Intézet Értékelési Központja által szervezett konferencia előadásait tartalmazza.

Mi is hangzott el ezen a konferencián?

- Miért kell nekünk vizsgarendszer?
- Vizsgák és vizsgálatok. Konceptiók a nyolcvanas, kilencvenes évek fordulóján Magyarországon.
- Megmérettetés és minősítés: a vizsga mint kulturális jelenség.
- Az iskolai nevelés a vizsga kölcsönhatásai.
- Folyamatmérés és személyiségfejlődés.
- A diagnosztikus vizsga elméleti alapjai.
- A diagnosztikus vizsgáztatás módszerei és eszközei.

Vizsgarendszerek a gyakorlatban:

- A közoktatás és a felsőoktatás kapcsolódása: problémák és nemzetközi perspektívák.
- Vizsgarendszerek a fejlett országokban (Anglia, USA, Ausztrália, Japán stb.).
- Az NSZK értékelési és vizsgarendszere.
- A svéd értékelési rendszer.

— A brit középfokú érettségi vizsga (GCSE) az anyanyelv tantárgyban.

A tanterv és vizsgarendszerek kérdéseivel, szükségességével nap mint nap találkozunk. Lesz-e Magyarországon nemzeti alaptanterv, vagy esetleg több alternatív tanterv közül választhatunk, mint néhány fejlett országban? Kell-e nekünk vizsgarendszer?

„Mindez főként attól függ, hogy Európa új határát ismét előttünk vagy esetleg végre mögöttünk vonják meg. Ha mögöttünk, akkor az iskolákban a nevelés szelleme igen sokféle lesz, sőt: az sem kizárt, hogy ugyanazon értékek alapján a tanítás tartalma is más és más lesz. Ha így fordul a sorsunk, akkor az iskolai képzés tartalmának és minőségének szoros állami ellenőrzése lehetetlenné válik.”

Az iskola hatékonyságát, a tanulók tudását valamilyen módon mérnünk szükséges, ehhez viszont korszerű tantervre vagy tantervekre és vizsgákra, mérésekre lesz szükség a jövőben is.

Ajánlom ezt a könyvet mindazoknak, akik a fentiekben vázolt témakörökkel mélyrehatóbban szeretnének megismerkedni. Szegeden megvásárolható a *JGYTF Neveléstudományi Tanszékén*.

Edukáció könyvkiadó, 1990, 120,— Ft.

DR. ORMÁNDI JÁNOS

M. I. BUBROVIN—KLAUDY KINGA:

OROSZ SZÓLÁSOK ÉS KÖZMONDÁSOK KÉPEKBEN

A Tankönyvkiadó, valamint a Russkij jazyk gondozásában egy újabb kiadvánnyal bővült a hazai oktatási célokat szolgáló orosz—magyar frazeológiai szótáriradalom. *M. I. Dubrovin* moszkvai nyelvész „*Russkije frazeologizmy v kartinkach*” c. népszerű szótára először 1977-ben jelent meg angol és francia változatban (A book of Russian Idioms Illustrated, Moscow Russian Language Publishers, 1977; Locutions Russes en Images, Moscow, Editions „La Language russe”, 1977), s méltán aratott sikert az orosz nyelv frazeológiai kincse iránt érdeklődők körében. A maga nemében első, az orosz nyelv frazeológizmusait oktatási célokból népszerűsítő kiadvány azóta már a világ számos nyelvén napvilágot látott. Angol, francia, német, portugál, bolgár és szlovák nyelvű változatai után a magyar nyelvű kiadása is megjelent, amely *Klaudy Kinga* nyelvész kollégánk avatott tollát dicséri.

M. I. Dubrovin—Klaudy K. szótára, bár oktatási, nyelvtanulási célból készült, az ún. passzív szótárak sorába tartozik. Az oktatási célokat szolgáló frazeológiai szótáriradalom gyakorlatától eltérően, amely igyekszik az idegen nyelvi frazeológizmusokat minél sokoldal-

lúban bemutatni, az általam ismertetett szótár szerzői más eljárást választottak az orosz frazeológizmusok népszerűsítésére, elsajátításának megkönnyítésére. A szerzők, a frazeológiai szótáriradalomban tudásunk szerint először tesznek kísérletet az orosz szólások és közmondások humoros, rajzos bemutatására, szó szerinti és átvitt jelentésük rajzok segítségével történő feltárására, amely a frazeológizmusok könnyebb megértését és elsajátítását hivatott elősegíteni.

Mivel a „frazeologizmus”, a „frazeológiai egység” terminus technikusok a magyar nyelvészeti szakirodalomban még kevésbé elterjedtek, a magyar változat a hazai frazeológiai szótáriradalom terminológiai gyakorlatát követve „*Orosz szólások és közmondások képekben*” címmel jelent meg, bár tulajdonképpen közmondásokat a szótár csupán elvétele tartalmaz: (*Vidno pticu po poljotu* (50. l.); *mír tesen* (265. l.); *chuzbimi rukami zbar zagrebat'* (586. l.) stb.).

A szótár egy rövid „*Előszó*ból” (5—7. l.), a szótárban szereplő orosz kifejezések betűrendes jegyzékéből (8—16. l.), valamint a tulajdonképpeni szótári részből (19—315. l.) áll. A szótárt egy orosz szómutató (319—331. l.), valamint a magyar kifejezések betűrendes jegyzéke zárja (335—345. l.).

A szótári rész ábécé-sorrendben, külön számmal ellátva, összesen 594 orosz frazeológizmust tartalmaz. A gyűjtemény frazeológiai anyagának elemzése arra enged következtetni, hogy a szótár korpuszát nagyrészt magas kommunikatív értékkel rendelkező, a mai orosz nyelvben széles körben elterjedt köznyelvi stílusréteghez tartozó frazeológizmusok képezik. A közhasználatú frazeológizmusokon kívül azonban a szótárban szép számmal szerepelnek népszerű (prostorechnyj) stílusréteghez tartozó frazeológiai egységek is, amelyek még színebbé teszik a szótár frazeológiai anyagát, pl. *pod surdinku* (prost.) = *suba alatt, suttymban* (164. l.), *v us ne dut'* (prost.) = *rá se ránt. Füle botját sem mozgatja. Rá se bederít, Oda sem bagózik* (57. l.) stb. Sajnálatos módon a szótárba került egy vonzatos idiomatikus jelentéssel rendelkező ige is, s bár magyar megfelelője frazeológizmus ugyan, az orosz prototípusát azonban semmiképpen sem lehet frazeológizmusnak tekinteni: *nasolit'* *komu-libo* = *borsot tör az orra alá* (164. l.).

A frazeológizmusok általában alapalakjukban, változataik nélkül, kiemelt vastag betűkkel szedve szerepelnek a szótári cikkben. Ezt az eljárást helyesnek lehet tekinteni egy oktatási célokat szem előtt tartó szótár esetében, hiszen a különböző variánsok közlése megnöveli a frazeológizmus alkotó tagjainak mennyiségét, ezáltal nehezebbé válik e bonyolult szerkezetű, állandósult nyelvi egységek elsajátítása.

Az egyes szócikkek felépítése a következő: Minden szócikk három részből áll. Az orosz