

1854

163/54854



1975 JAN 11

AZ
ÁLTALÁNOS
ISKOLAI
TANÍTÓK
ÉS
TANÁROK
SZÁMÁRA

MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

1974. 14. ÉVFOLYAM

5

A szerkesztő bizottság elnöke:

Dr. Waldmann József

A szerkesztő bizottság tagjai:

Dr. Baksa József (Győr), Juhász Károly (Baja), dr. Bellyei László (Kaposvár),
dr. Geréb György (Szeged), dr. Kerékgyártó Imre (Budapest), dr. Megyeri János (Szeged),
dr. Nagy Andor (Eger), Nagy József (Jászberény), Orosz Gáborné (Nyíregyháza),
dr. Szendrei János (Szeged), dr. Zukovits Imre (Pécs).

Szerkesztők:

Dobcsányi Ferenc, Gaál Géza

Felelős szerkesztő:

Németh István

TARTALOM

<i>Dr. Füle Sándor</i> : A pedagógia és a pszichológia oktatás soronlevő feladatai a pedagógus- képzésben	293
<i>Dr. Kerékgyártó Imre</i> : A nevelői magatartás	295
<i>Keresztesi Miklós</i> : Tantervi témakörök strukturális elemzése	302
<i>Dr. Zukovits Imre</i> : Egy műszaki-technikai vetélkedő tartalmi leírása, didaktikai és metodikai elemzése	306
<i>Hoffmann Ottó</i> : Gondolatok az anyanyelvi nevelés új tantervének körvonalazásához	320
<i>Dr. Pleskó András</i> : Az osztályfőnök mint rajvezető az 5. osztályban	328
PEDAGÓGUSOK A KÖZÉLETBEN	335
<i>Dr. Waldmann József</i> : Néhány gondolat „A közművelődés helyzete és fejlesztésének felada- tai” című határozat kapcsán	335
FIATAL NEVELŐK FÓRUMA	337
<i>Blank Péter-Hausmann János</i> : Az irodalomtudomány legújabb eredményeinek hasznosítása az általános iskolai irodalomtanításban	337
MŰHELY	339
<i>Rehm Anna-Tóth Éva</i> : A hazaszeretetre nevelés 4. osztályos olvasmányairól	339
<i>Tóth Andrásné</i> : Készségfejlesztés Arany János Toldi 1-2. éneke alapján	350
<i>Salga Attila</i> : Lehette életszerűbben	352
SZEMLE	354

Kiadja a Szegedi Tanárképző Főiskola Szakszervezeti Bizottsága

Szerkesztőség: Április 4. útja 6. szám. Telefon: 15-187, 15-188

A kiadásért felel: Dr. WALDMANN JÓZSEF. A címlapot tervezte: FISCHER ERNŐ

/ Megjelent 6500 példányban

74-4853 - Szegedi Nyomda

A pedagógia és a pszichológia oktatás soronlevő feladatai a pedagógusképzésben

A pedagógia és a pszichológia oktatás fejlesztésével kapcsolatosan évek óta felhívjuk a tanárképző főiskolák pedagógiai, pszichológiai tanszékeinek, a tanítóképző intézetek pedagógiai szakcsoportjainak figyelmét az egységesebb színvonalú fejlesztésre, a teendőkre. Az 1973/74. tanévben, mint legfontosabb feladatokra az alábbiakra bítottuk fel a figyelmet. Az új pedagógiai és pszichológiai tantervek, programok magas színvonalú megvalósítására; a pedagógiai kabinetek és a pszichológiai laboratóriumok fejlesztésére; a pedagógiai és pszichológiai tárgyú speciálkollégiumok nagyobb ütemű fejlesztésére; a pedagógiai és a pszichológiai tárgyú szakdolgozati tételek és tudományos diákköri témák összehangolására; tantárgyainkból az írásbeli vizsgáztatás arányainak növelésére; a levelező hallgatókkal szembeni követelmények fokozására; tantárgyaink oktatási módszereinek korszerűsítésére.

A kiemelt feladatok megvalósításában, tapasztalataink szerint, az elmúlt tanévben számos intézményünkben jelentős előrehaladás történt. Az előrehaladás első sorban a pedagógiai és a pszichológiai tanszékek, ill. a pedagógiai szakcsoportok vezetőinek, oktatóinak érdeme, de a határozott minisztériumi irányítás is a fejlődés egyik tényezője.

Az országosan egységesebb irányú és színvonalú fejlődés biztosítása érdekében az 1974/75. tanév elején is megjelöltük a pedagógia és a pszichológia oktatás fejlesztésének főbb feladatait. Ezek az alábbiak:

Ebben a tanévben program még az 1972/73. és 1973/74. tanévekre megjelölt főbb feladatok megvalósítása. Az akkor kiemelt feladatok megvalósítása mindaddig program, ameddig azok valamennyi tanárképző főiskola és tanítóképző intézet mindennapi munkájában magas színvonalúan nem realizálódnak. E feladatokról annak idején hírt adtunk a Felsőoktatási Szemle és a Pedagógusképzés c. lapokban.

Az új tanév egyik kiemelt feladata a 6-os számú Országos főirány megvalósítása, illetve a pedagógiai kutatások alapos megtervezése, az oktatók témavállalásainak, kutatási terveinek alapos ellenőrzése. A tervtanulmányok elkészítésekor szoros együttműködést kell biztosítani a társintézményekkel, az egyetemek pedagógiai és pszichológiai tanszékeivel és a kutatásokat irányító országos intézményekkel. Ezért, az intézmények vezetőin kívül, az országos szakbizottságok is felelősek, a minisztériummal együtt.

Alapvetően meg kell változtatnunk az oktatók és a hallgatók kapcsolatait a kutatások terén. Az oktatók kutatásait és a hallgatók szakdolgozati, tudományos diákköri, speciálkollégiumi témáit teljes mértékben összehangba kell hozni. A pedagógiai kutatások terén, a hallgatók bevonásával, meg kell szüntetni a szellemi energiák szétforgácsolását, a párt tudománypolitikai irányelveinek megfelelően.

Szorosabb és rendszeresebb kapcsolatot kell kiépíteni valamennyi tanszékünknek, szakcsoportunknak az egyetemek pedagógiai és pszichológiai tanszékeivel, illetve azok munkatársaival. Tanszékeink, szakcsoportjaink munkatervébe, a Pedagógusképző Osztály mellett működő Pedagógiai és Pszichológiai Szakbizottság munkatervébe is, kölcsönös értekezletek tartását, tanterv, program, tematika, tankönyv, jegyzet, segédanyagok elemzését helyes tervezni és megvalósítani. Az együttműködés kezdeményezői intézményeink pedagógiai és pszichológiai tanszékei, szakcsoportjai legyenek. Az együttműködést azonban fokozni kell a tanárképző főiskolák és a tanítóképző intézetek illetékes tanszékei, szakcsoportjai között is. Ez régi kívánsága a minisztériumnak. Az együttműködés azonban korántsem problémamentes.

E tanévben nagyon jelentős előrelépés szükséges a pedagógiai és a pszichológiai tantárgyak komplex módon történő oktatásában. A pedagógia és a pszichológia oktatóinak alapvető feladata az elméleti ismeretek gyakorlati alkalmazási készségének tudatos fejlesztése, a pedagógiai gyakorlatban jól alkalmazható ismeretek nyújtása. Az elmúlt tanévi tapasztalatok figyelembevételével, nagy gondot kell fordítani a komplex államvizsgára felkészítés színvonalának emelésére is.

A tanárképző főiskolák pedagógia szakos hallgatói számára eddig megjelent jegyzeteket valamennyi pedagógia, pszichológia oktatónak meg kell ismernie és az oktatásban fel kell használnia. E tanév feladata lesz az is, hogy összegezzük a pedagógia szak tapasztalatait és kidolgozzuk a fejlesztés további teendőit. A pécsi és a nyíregyházi tanárképző főiskola pedagógiai és pszichológiai tanszékeinek ezt a feladatot igen jól meg kell oldania.

E tanévben kerül sor a Jászberényi Tanítóképző Intézet komplex minisztériumi ellenőrző vizsgálatára. A pedagógia oktatás, a pszichológia oktatás és a gyakorlati képzés munkáját a Pedagógiai és a Pszichológiai Szakbizottság fogja vizsgálni.

A pedagógia és a pszichológiai tanszékek, szakcsoportok oktatóinak hazánk felszabadulása 30. évfordulójának megünneplésére készült intézményi tervek megvalósításában példamutatóan részt kell venniük. A pedagógia és a pszichológia oktatói aktivizálják a hallgatókat, hogy minél nagyobb számban vegyenek részt az intézményi programokban, de segítsék az általános iskolák, az úttörőcsapatok ez irányú munkáját is.

A pedagógia és a pszichológia oktatás soronlevő feladatainak megvalósításával a pedagógiai és a pszichológiai tanszékek, szakcsoportok vezetői, oktatói nagymértékben hozzájárulhatnak ahhoz, hogy fokozzák a korábbi években elért eredményeket és döntően biztosítsák, hogy a hallgatók a pedagógiai gyakorlatban jól alkalmazható pedagógiai és pszichológiai ismereteket szerezhessenek képzésük során. Csak így lehet elérni, hogy növekedjék a pedagógiai és a pszichológiai tanszékek tekintélye a hallgatók, valamennyi oktató, gyakorló iskolai nevelő és gyakorló pedagógus előtt.



A nevelői magatartás

„A boldogság és a siker kulcsa minden életpályán az őszinte, kiegyensúlyozott és megértő magatartás önmagunkkal és másokkal szemben.”

Selye János: Álomtól a felfedezésig. Bp. 1967. 186. l.

I.

AZ EMBERT az idők kezdetétől fogva vonzzák a titkok. Ez a vonzalom, amely gyakorlatilag egyszer mint egyszerű *kíváncsiság* jelentkezik, máskor *kutatási szenvedéllyé* magasztosodik, a haladás egyik legerősebb motorja, az emberi tudás gyarapodásának kiapadhatatlan forrása. Ez vezetett a természet és a társadalom törvényeinek feltárásához, ez készítette az embereket, hogy leereszkedjenek a sötét barlangokba, felemelkedjenek a csillagok világába, akarva-akaratlanul is eleget téve közben a termelés követelményeinek is. Sophokles szavaival elmondhatjuk azonban, hogy bármilyen sok csodás dolog legyen égen és a földön, valamennyi között legcsodálatosabb, s egyben legtitokzatosabb *maga az ember*. Érthető, ha kíváncsiságunk, tudásvágyunk kezdetől fogva ezt a titkot is ostrom alá vette, s már a görög filozófusok azt hirdették, aki a tudást szeretné birtokába venni, mindenekelőtt „önmagával kössön ismeretséget” (Ismerd meg önmagad!).

Az ember természeti és társadalmi lény, akinek *története* a természettel és a társadalommal való kölcsönhatásában bontakozik ki. Fejlődésében éppen ezért három döntő tényező játsza a legfontosabb szerepet: természeti, társadalmi környezete és önmaga; a három tényező viszont sohasem szigetelődik el egymástól, a *kölcsönbatás* ugyanis azt jelenti, hogy köztük meghatározott *viszony* alakul ki, s az ember minőségét épp ezeknek a viszonyoknak az összessége határozza meg. Ha tehát önmagunkat vagy egy másik embert igazán ismerni kívánunk, azt kell tudnunk róla, hogy addigi életének, elményeinek hatására

1. milyen viszonyt alakított ki *önmagával*,
2. *természeti*
3. és *társadalmi környezetével*.

Az előzőekben láttuk már (A nevelés és a nevelők attitűdjei. M. K. 1974: 4.), hogy ez a viszony sohasem egyszerű kapcsolat. Tartalmában megtalálhatjuk mindazt, amit az ember önmagáról, a természetről és a társadalomról *bísz*, illetve *tud*, de attitűdjeit, előítéleteit is. A természet és a társadalom ebben az összefüggésben sohasem absztraktnan jelentkezik, mindig nagyon konkrétan jelenti a tényleges környezethez: a növényekhez, természeti kincsekhez, a családokhoz, a munkához stb. fűződő viszonyokat. Ezek hatására alakul ki spontán vagy tudatos világnézete és jelleme.

A magatartás mindezek összességeként egyrésztől, mint *belső tartalom*, másrésztől, mint *külső megnyilvánulás* jelenik meg a külvilág számára. Normális esetben a kettő összhangban van egymással, a normális azonban nem feltétlenül tipikus is, mert az ember külső magatartási megnyilvánulásait nem csak arra képes felhasználni, hogy belső tartalmát közölje másokkal, hanem arra is, hogy azt

- a) konformistán a másik által *várt* magatartáshoz alakítsa,
- b) a belső tartalmat tudatosan *leplezze*,
- c) a valódi tartalom leplezésével *hamis pózt* mutasson kifelé.

Az emberek ugyanis viszonylag hamar felismerték, hogy magatartásukat igazi énjük bemutatása helyett *céljaik elérésének eszközeül* is tudják használni (az udvarlástól a hízelgésen át a képmutatásig széles skála áll ehhez rendelkezésükre). Ez az oka annak, hogy a viselkedés és a magatartás (belső tartalma) közé sohasem lehet közvetlenül egyenlőségjelet tennünk. A kettő között a jelenség és a lényeg, a valódi és az igaz összefüggése (egyezése vagy ellenmondása) állapítható meg.

A magatartás – mint a személyiség belső tartalma – elválaszthatatlan az egyén világnézetétől, s ha a hirdetett világnézeti meggyőződés és a különböző szituációkban tanúsított magatartás között eltérés tapasztalható, szinte törvényszerű, hogy *a magatartás fejezi ki az igazi meggyőződést*. A kimondott szó ugyanis csak külső megnyilvánulás, amely nagyon sok szűrőn át közvetíti a valódi meggyőződést. A magatartás – tehát az önmagunkkal és környezetünkkel kialakított viszony – határozza meg, hogy:

- miképpen ítéljük meg a társadalmi jelenségeket,
- hogyan foglalunk állást a politikai, világnézeti, erkölcsi és a nagyon is hétköznapi kérdésekben,
- miképpen viselkedünk magányban, interperszonális vagy közösségi helyzetekben,

nem biztos azonban, hogy mindezeket akár szavunkkal, akár külső magatartásunkkal őszintén el is áruljuk.

Találóan ábrázolja egy régi elbeszélés, hogy a magatartás milyen mértékben hat egész szemléletünkre. A történet szerint két szerzetest küldtek tanulmányútra Párizsba. Hazaérkezésük után –egyenként be kellett számolniuk élményeikről. Ugyanakkor, ugyanott jártak, mégis

a) az egyik szerzetes szörnyülködött. Párizs a modern Szodoma. Nyilvános házak, kétes mulatók, testüket áruba bocsátó nők jellemzik.

b) a másik ámuldozott. Milyen szép templomok! Milyen gyönyörű festmények!

Hogy *ki mit lát* meg egy városban, vagy bármi másban, nemcsak a várostól függ, hanem attól is, aki nézi.

Ha a magatartás két oldalát: tartalmát és formáját vizsgáljuk, akkor megállapíthatjuk, hogy tartalmát elsősorban az egyén fejlődése, nevelése során *interiorizált erkölcsi normák, követelmények*, formáját (külső megnyilvánulását) pedig a normákhoz kapcsolódó, belőlük fakadó *konvenciók* (a magatartás külső kultúrája: modor, etikett, illem, életmód) és ún. *járvulékos elemek* (divat, társalgási stílus, udvarlási formák stb.) jellemzik.

Az *interiorizált erkölcsi normák* nem feltétlenül jelentenek pontosan megfogalmazott elveket, ítéleteket. A legtöbb ember zavarba kerülne, ha valaki azt kívánná: fogalmazza meg azokat a világnézeti, erkölcsi elveket, amelyek életét vezérlik. Nem lenne képes felismerni, hogy előző élete során, tevékenységei közben az akció-reakció kölcsönhatásaiban miképpen alakult benne, hogy:

- mit tart *fontosnak, jelentősnek, lényegesnek* az életben,
- milyen rangsor alakult ki benne *a hasznos, a kellemes, a helyes, igaz és a jó* között,
- mi az, amiért kisebb-nagyobb *áldozatok meghozatalára* képes (pl. gépkocsi, telek, karrier, egy tudományos igazság),
- hogyan ítéli meg *a többi ember szerepét* életében (pl. a szülők mivel tartoznak neki, – mivel tartozik nekik ő; mit ért barátságon, szerelmen), általában hogyan látja *saját helyét a társadalomban*,
- mit ér, és mit jelent számára *a hatalom* (a szorgompóór hatalmára is gondoljunk, mert neki is örömet okozhat, ha a másik ember orra előtt csukhatja le a sorompót, és ezzel bosszanthatja), saját és mások *becsülete* (pl. a magáéra kényes, másokéval szemben érzéketlen: könnyen sértődik, de még könnyebben sért) és a *lelküismeret*,
- mi teszi *büszkévé* (pl. göggel viseli azokat a pozíciókat, amelyeket elvtelenséggel vagy mások taposásával ért el), s mi az, amit *szégyell* (Gondoljunk pl. Tolsztoj regényeire, Maupassant

novelláira, amelyeknek gyakori alapmotívuma: a tetteim következményei akkor is engem terhelnek, ha nem kívánok tudomást venni róluk.),

– milyen *célokat* kíván megvalósítani (célokon értve a praktikus terveket is, pl. egy csinos nő meghódítását bármilyen eszközzel, még hazugságok árán is), milyen elképzelései vannak a *boldogságról* (beleértve a boldogulást is!).

Mindezeket tömören fogalmazzuk meg, ha azt mondjuk: milyen viszonyt alakított ki önmagával és a környezetével.

Divat a *konvenciók ellen* lázadni, az ifjúság rendszerint hőstettet lát ebben. Baj, hogy az ilyen lázadás nem tesz különbséget a konvenciók *tartalmi* (éppen ezért történetileg változó, mégis viszonylagosan állandó és az emberi együttélést elviselhetővé tévő) és merőben *formai* (tehát nagyon konkrétan egy adott társadalomhoz vagy éppen egy osztályhoz vagy réteghez kapcsolódó, pl. arisztokrata, dzsentri, kispolgári vagy lumpenproletár) elemei között.

Tartalmi elem pl., hogy „A nemi cselekmények két érett ember legbelsőbb magánügye. De ilyeneket nyilvánosan végezni a legenyhébb esetben is mások lebecsülését jelzi” (*Mérő Endre: A nő becsület, a szeméremértés. Élet és Tudomány. XXIX: 28. p. 1316*). Nevelési hibát követünk el ezért, ha a kapitalista társadalom hamis konvenciói ellen küzdve harcot indítunk a szemérem ellen is, és szinte szocialista erkölcsi konvencióvá kívánjuk emelni a szeméretlenséget, a kihívó magatartást öltözködésben, viselkedésben egyaránt. Az a hamis nézet kezd ennek következtében kialakulni, mintha a szocialista embert a gátlástalanságnak, másokkal szembeni teljes tiszteletlenségnek, közönynek kellene jellemeznie. Tulajdonképpen az ilyen torzulások a *fellazítási politika* gyakorlati jelenségei, kísérletet tesznek arra, hogy az egzisztencialista elveket és magatartási formákat lázadó tartalmuk ürügyén (valójában anarchista, amorális és antiszociális tartalommal) szocialista mezbe öltöztessék. Az iskola nem engedheti meg, hogy az ifjúsági önkormányzat leple alatt – filmek, irodalmi alkotások stb. hatására – ilyen törekvések hassák át falait. Lenin szavaival az önkormányzat döntő kérdése: kit és milyen célokat szolgál.

A legkisebb súlyt a *járulékos elemek* képviselik. Egész nevelésünk legnagyobb konfliktusa, hogy gyakran család és iskola mégis ezeket állítja a középpontba. Mintha a magatartás legfőbb problémái a közönség, az öltözködés stb. kérdései lennének. Könnyebben bélyegződik meg, aki az óra alatt beszélget, szüleivel, tanáraival vitatkozik, mint az, aki „példás magatartással” képviseli az egzisztencializmust.

ALIGHA LEHETNE banálisabb mondatot leírni, mint azt, hogy *minden nevelő elsősorban ember*. Radnóttival elmondhatjuk azonban, nagyon fontos, hogy néha a 2×2 józansága hulljon az emberre. Hiába válnak közhelyekké dolgok, igazságok, ha a mindennapokban még ezeket a közhelyeket is hamisan csépelik. Újra és újra meg kell fogalmazni őket, esetenként szükségessé válik, hogy újra meg újra felfedezzük Apáczeit, Comenitust, Eötvöst és Makarenkót, mert a *vizek szennyeződése elleni harcunkat mindig a források tisztántartásával kell kezdenünk!*

A nevelői magatartás meghatározó tényezője, milyen emberi magatartást alakított ki magában az, aki erre a pályára lép; milyen motívumok vonzották épp erre a pályára – szaknyelven *pályamotivációja és pályaaorientációja*. Az emberi magatartást kezdetben ezek formálják sajátos pályamagatartássá.

A lehetőségek skálája – amint ezt szociológusok: Ferge Zsuzsa, Gázó Ferenc, Várhegyi György és mások feltárták, – igen széles. Van, aki igen egyszerűen azért választotta a pedagógusi pályát, mert ezen látta biztosítottnak egyetemi, főiskolai felvételét. Másokat egy-egy tudományág szerete vonzott. Ezek, mihelyt alkalom kínálkozik, közvetlenül is más pályán helyezkednek el (tv, rádió, sajtó, tudományos intézetek felsőoktatás). Azok választottak helyesen, akiket a gyerekek, a fiatalok szeretete, megismerésének vágya vezetett.

Más pályákon szélesebb a szóródás. Az orvosi pályára vonzhat valakit a kereseti lehetőség, de a hatalomvágy is (ti. a betegek kiszolgáltatottsága). Ezek a motívumok ritkán szerepelnek a pedagógus pályán, ha viszont igen, rendszerint keserűségek, csalódások forrásává válik. Mindezekben alapot kell látnunk, ez az alap a pályatevékenység közben pozitív irányban fejlődhet, vagy negatívba torzulhat.

Kétségtelen tény pl., hogy a tanulókra sohasem a pedagógus *pedagógiai erőfeszítései* (szándékai, törekvései, akarata, igyekezete) hatnak, mindig kizárólag *emberi kvalitásai* (világnézete, jelleme, tudása, életmódja, szavainak és tetteinek összhangja, tapasztalatcserefőgékonysága, fejlődőképessége). Minél nagyobb egyéniség valaki, annál valószínűbb, hogy kiváló pedagógus válik belőle. Ezért sajnálatos, hogy az utóbbi években *kontraszelekció* terjedt el a pályán: minél jelentősebb az egyénisége egy pedagógusnak, annál kevésbé valószínű, hogy munkaterületét az iskolát választja, de az is, hogy szívesen látják azon. A kettő (vö. Ferge Zsuzsa erre vonatkozó vizsgálatait) kölcsönhatásban alakult ki, tehát segíteni is csak együttesen lehet rajta. Az elszűrülés veszélyének (Fónay Tibor megállapítása) mindig az *elszűrés szándékában* kereshetjük a gyökerét.

Az ötödik nevelésügyi kongresszuson többen felvetették, többen pedig kétségbe vonták a kontraszelekció tényét. Annyi igaz, hogy tervszerű, tudatos kontraszelekcióról beszélni nem lehet. Nem változtat ez azonban azon, hogy spontánul mégis létrejön társadalmi, pszichológiai törvények megsértésének következményeképpen. Ilyenek: a másodlagos szempontok érvényesítése a pedagógusok helyi kiválasztásában (pl. a képzítés nélküli olcsóbb) és értékelésében; az igazgatók helyenkénti rossz kiválasztása (pl. egyik megyénkben megszületett az első képzítés nélküli igazgató, a tanács átszervezésekor a könyvelőt nevezték ki általános iskolai igazgatóvá).

II.

A NEVELŐI MAGATARTÁS is viszonyoknak a tükré. Sajátos módon szűkült le ezeknek a viszonyoknak a köre az elméletben és a gyakorlatban egyaránt. Az utóbbi időkben nagyon sok szó esik a *szocialista tanár-diák-viszonyról*, ami egyrésztől érthető, mert változásai miatt hangsúlyozása fontos, másrésztől viszont megtévesztő, mert *az egyikről* könnyen azt hitetheti el, hogy *egyetlen*, pedig a nevelési magatartás is a viszonyok bonyolult hálózatát tükrözi, így kiemelten:

- a) a nevelő viszonyát vezetőihez,
- b) kollégáihoz, a nevelőtestület közösségéhez,
- c) az iskola társadalmi környezetéhez,
- d) elsősorban tanítványainak szüleihez,
- e) s nem utolsósorban önmagához.

A legelhanyagoltabb közülük – épp ezért első helyen kell tárgyalnunk –, a *nevelők önmagukkal kialakított viszonya*. Ez a viszony a többihez hasonlóan ismereti és érzelmi elemeket hordoz. Az ismereti elemek közül kiemelt hely és szerep illeti meg a *pedagógus önismeretét*, amelyik az esetek többségében rendkívül fejletlen. Olyan ellenmondás ez (nevelő hiányos önismerete), amely sok magatartási torzuláshoz vezet. Vannak pedagógusok, akik szakmai szempontból oklevelük megszerzése óta sem képezik magukat, esetleg dicsekszenek is azzal, hogy számukra a pedagógiában újat mondani vagy írni képtelenség, s ennek ellenére *csalhatatlan szaktekintélynek* képzelik magukat. Karinthy Ferenc epigrammáiban megírta, hogy az üres kalász büszkén fennen hordja fejét, a teli pedig szerényen lehajtja. Sajnos, nem tette hozzá, hogy az üres fej nem mindig veszi tudomásul, hogy a másiké azért van lejjebb, mert több benne a termés. Gyakran valóban *fölötte* érezheti magát. Más ugyanis az objektív és a szubjektív igazság, s ha valakit a bíróság jogerősen elítélt, csak keserű vigaszt lelhet abban, hogy pedig neki volt és van igaza.

Ez az önismereti hiány teszi labilissá a pedagógusok jutalmazását, a jutalmazás hibái növelik a labilitást. Nem dolgozhat valaki olyan gyengén, hogy magát ne találná a jutalomra méltóbbnak társainál. Ugyanez az egyik forrása a túlzott érzékenységnek minden bíráló megjegyzéssel szemben.

A saját személyiség túlértékelése szükségszerűen vonzza maga után a *másokénak lebecsülését*. Vannak nevelőtestületek, amelyekben bármit könnyebb elérni, mint azt, hogy valamelyik kollégájuk kiválóságát elismerjék. Inkább motívumokat keresnek, háttértudat vizsgálatokat végeznek, gyanakszanak, mintsem tudomásul vennék, hogy pl. valamelyik tanár nagyobb hatással van a gyerekekre, jobban szeretik náluk.

Ez a sajátos introvertált magatartás igen érdekes megnyilvánulásokhoz vezethet. Az egyik közösségben ismertem pl. egy rendkívüli egyéniséget, aki állandóan lépést tartott a szakma elméletével, és kiváló volt gyakorlatilag is. Rádadásul mindazt, amit tudott, és felismert, tartalmilag és formailag újszerűen, eredetien ki is tudta fejteni. A közösség többi tagja önvizsgálatul – saját gondolatgyötrelemeiket tartva mércének – mindezt így értékelte: „Zsurnalizmus...” „Könnyű annak, aki könnyedén fogalmaz.” Pedig nincs könnyű fogalmazás a tépelődés szüntelen gyötrelemei nélkül. A különbség csak annyi, hogy az egyiknek az igazság megtalálása, a másiknak a gondolat nélküli siker keresése okozza a gyötrelemeket. Az egyik az igazságot kívánja kimondani, a másik tetszést szeretne aratni.

Érdekes és ellenmondó jelenség pl. a *pedagógusok túlterhelése*. Egyrésztől igaz a tény, a pedagógusok túl vannak terhelve. Másrésztől nem igaz, hogy *valamennyi* pedagógusra érvényes ez az igazság, hiszen vannak, akik a legminimálisabb kötelezettségeiknek is minimális színvonalon tesznek eleget. Hamis álláspont, hogy erről nem illik beszélni. Erre is érvényes, hogy „vétkesek közt cinkos, aki néma” (Babits), mert kizárólag a kényelmeseket veszi védelmébe, és bünteti a szorgalmasakat, azokat, akik valóban teherbíróképességük határán túl is dolgoznak. A túlterhelés, mert ha egy iskolára x mennyiségű teher jut; a testületi tagok száma = 20, egy főre arányos

elosztással: $\frac{x}{20}$ terhelés esne. Tekintettel azonban, hogy a 20 testületi tag közül csak egyesek *búznak*, mások minden alól *kibúzzák* magukat, a terhelési arány felborul, s míg egyesek agyonterheltekké válnak, mások kényelmesen élik napjaikat. De ki az, aki nyilvánosan elismerné, hogy ő azok közé tartozik, akik lehetőleg minden többlet feladat alól kihúzzák magukat, s ezért a jutalom, az elismerés a többieket illeti meg? Márpedig a pedagógus önismeretből is példát ad tanítványainak. El lehet fogadni, ha valakinek a magatartása ilyen szempontból *kényelemszerető*, elfogadhatatlanná válik viszont, ha éppen ő akar az *áldozatkész*, a fáradságot nem ismerő szerepében tetszelegni.

A SAJÁT SZEMÉLYISÉG értékeinek túlértékelése, a hamis autokép egyéb hibákhoz is vezethet. Nagyon sok ember, köztük pedagógus is, csodálatos hatalmat, vonzerőt tulajdonít önmagának. Ellenállhatatlanok a másik nem képviselői számára; néma csodálattal nézik őket a gyerekek; kollégáiknak legnagyobb örömük, hogy vele egy helyen dolgozhatnak. Nem lenne hiba, ha mindez megrekedne a *hamis bit* talaján. Minden baj abból származik, hogy az ilyen ember minden eszközt felhasznál arra, hogy hamis hitét valóságos *batalomérzéssé, batalomtudattá* emelhesse. A különböző pályák sajátos lehetőségeket kínálnak erre. Nemcsak a jogok, de a visszaélések skálája is széles. Az orvos a rendelő és a vizsgálat intimitásával, a főnök az ügyintézés hatalmával, a pedagógus a létező vagy jelképes katedra súlyával képes visszaélni.

Az ember önmagával kialakított viszonyában a legnagyobb szerepet a *lelkiismerete* tölti be. Tekintettel arra, hogy mind a szavaknak, mind a cselekedeteknek nemcsak értelmi tartalmuk, jelentésük van, hanem érzelmeket is közölnek, illetve keltenek, minden emberi megnyilvánulás a másik ember számára

- a) kellemes, jóleső,
- b) kellemetlen, bosszantó, bántó,
- c) közömbös, közönyös, értetlenséget kifejező

egyaránt lehet. Szavaink, tetteink hatását nem látszólagos tartalmuk, sokkal inkább valódi szándékuk, gondolati, érzelmi háttérük határozza meg. A nevelőtestületek hétköznapi életéből nagyon sok példát lehetne felhozni, amely igazolja:

- baráti együttérzést színlelő érdeklődéssel gyilkolni is lehet. (Nem értem, hogy te, aki annyit törted magad, nem kapsz jutalmat!),
- a közönyt szeretet álarcába is lehet bújtatni. (Milyen szép az új ruhád! - dicsérjük a bemutató tanítás után a kartársnőt.),
- a dicsérettel is lehet bánatot okozni (Nagyon jól beranitottad a gyerekeket! - Nem is **hittem** volna, hogy ilyen jól tudsz tanítani!),

s lényegében mindezeknek közös gyökere, hogy *valaki képtelen-elviselni mások sikereit, eredményeit*, még akkor is, ha tudja, hogy azokban olyan energia fekszik, amelyet ő nem képes, de nem is akar saját tevékenységére fordítani. Önmagunkhoz való viszonyunkban legveszélyesebb, ha előbb-utóbb önmagunkat látjuk, tartjuk minden viszonyítás mércéjének. Jellemző, hogy az ilyen ember bántalmakat okoz, sérteget másokat és nem csinál lelkiismereti kérdést abból, hogy a másik embernek mennyi gondot, gyötrelmet okozott (hiszen ő - nem csinált semmit!). Még veszélyesebb, ha mindez pletykálgatásokban, intrikákban jut kifejezésre.

Vannak az életben olyan pszichológiai összefüggések, amelyek akarva, akarattalanul erősítik vagy rombolják az önmagunkkal való őszinte, kiegyensúlyozott, megértő viszony kialakulását:

1. *Szándékaink és képességeink nincsenek mindig harmóniában egymással.* Nem mindegy, hogy valaki a legokosabb, legjobb, legeredményesebb nevelő szeretne-e lenni, vagy az is. Az emberek viszont hajlamosak arra, hogy szándékaikat (lenne, volna) összetévezzék a valósággal (van, lesz). Ilyenkor olyan konfliktushelyzet áll elő, amelyből a leggyakoribb menekülést mások lebecsülése, ócsárlása biztosítja. (Ha ő képes arra, amire én nem, akkor nem lehet tisztességes - kb. így fogalmazódik meg a tétel.) Eredmény: örökös elégedetlenség, mínusz-szituáció.

2. *Ugyanaz a belső tartalom különböző külső megnyilvánulásokhoz vezethet.* Legtipikusabb erre Broadbent tigris példája. A tigris váratlan megjelenése minden emberben félelmet ébreszt, de a félelem

- a) az egyikben felkelti a menekülés ösztönét,
- b) a másikat kitérésre készíti,
- c) a harmadikat bátor szembeszállásra ösztönzi.

Úgy hiszem, igaza volt annak a hős katonának, aki - amikor megkérdezték tőle, - mi készítette arra, hogy a túlerővel szemben maroknyi csapatjával elfoglalja a magaslatot, nagyon szerényen csupán annyit mondott: „Az, hogy nagyon féltém.” A bátor és a gyáva emberben közös életének a féltése. Különségük, hogy a bátor le tudja küzdeni saját félelmét is.

A tétel megfordításával: ha ketten csinálják ugyanazt, nem ugyanazt csinálják. A pedagógusnak egész élete szüntelen ítélkezés, nagyon ügyelnie kell arra, hogy ítéletei matricákká ne váljanak.

3. *Súlyos hiba, ha valaki saját hibáit mindig meg tudja érteni, másokéra viszont sohasem talál mentséget.* A legelviselhetlenebb embertípus az életben, amelyik állandóan a tökéletesség látszatát kelti önmagáról. Jellemünk, világnézetünk, egész személyiségünk állandóan fejlődik, éppen ezért ezeket csak dinamikusán, fejlődésük tendenciája alapján nézhetjük. Meg kell tanulnunk elviselni a kudarcokat, de a sikere-

ket is. Ha hiba, hogy letörnek valakit a kudarcai, az sem tekinthető erénynek, ha sikerei hatására öntelt, beképzelt lesz. Bárki kövesse el a hibát (önmagunk vagy mások), értsük meg a hibázót, de ne magasztosítsuk erénnyé a hibát.

4. *Kudarcainkat gyakran, sikereinket sobasem kizárólag magunknak köszönhetjük.*

5. Végül tegyük próbára magunkat. Töltsük ki őszintén az alábbi tesztet, de ne felejtjük: *nem kerülhet senki reménytelenebb helyzetbe, mint ha már önmagának is bazudnia kell.*

a) Hány éve működik Ön a pedagógus pályán?

b) Mit tett oklevelének megszerzése óta annak érdekében, hogy

– szakmai (ideológiai, pedagógiai) tudását,

– szaktárgyi ismereteit,

– személyiségét, jellemét fejlessze?

c) Mit tart az utolsó két évi működése legnagyobb sikerének?

d) Mi okozta ugyanebben az időben legnagyobb kudarcát?

e) Tegyen fel öt olyan kérdést önmagának, amelyet nem szeretne, ha mások tennének fel!

Önök!

f) Mi az, ami miatt szégyénkezik, valahányszor az eszébe jut?

g) Kinek, mikor, mivel okozott örömet?

b) Kinek, mikor, mivel okozott bánatot?

i) Mi az, amit feltétlenül másképpen csinálna, ha az ember megismételhetne valamit az életében?

j) Milyen igényei vannak Önnek másokkal szemben (a házasságban, a szerelemben, a barátságban, a munkában, a szórakozásban)?

k) Vannak-e Önnek közelebbi, távolabbi szakmai céljai? Mik azok?

l) Érezte-e már boldognak önmagát az iskolájában? Mikor, miért?

m) Van Önnek lelkiismerete? Szokta-e nyugtalanítani? Miért?

Ezekre a kérdésekre kizárólag önmaga számára kell felelnie, hogy hozzávetőlegesen megbízható képet kapjon önmagához fűződő viszonyáról. Ez az Ön pedagógusi magatartásának az alapja.

MIELŐTT RÁTÉRNÉNK a pedagógus és a nevelőtestület, a pedagógus és a társadalmi környezetet képviselő szülők viszonyának vizsgálatára, tekintsük át még egyszer alaptételeinket:

Az ember fejlődése, nevelése, tanulása, munkája, élményei hatására *sajátos viszonyt* alakít ki önmagával és a környező világgal:

kialakul magatartása

ezt a magatartást konvenciók megtartásával vagy megsértésével, újak teremtésével külsőleg

kifejezi; leplezi; megjátssza

magatartása irányítja viselkedését, amely *elvszerű; konforman alkalmazkodó; megtévesztő* lehet.

Emberi magatartása, benne pedig elsősorban az önmagával kialakított viszonya az alapja a választott pályán tanúsított sajátos pálya (pedagógusi, orvosi, színészi stb.) magatartásának. Ebből következik, hogy mindazoknak, akik szakmájuk művészei szeretnének lenni, nem szabad megelégedniük a szüntelen ön- és továbbképzésükkel, *önmaguk tudatos, tervszerű fejlesztésére van szükségük.* Mert az ember a műtőben, a színpadon és a katedrán is úgy viselkedik, ahogy mint ember szokott viselkedni, elsősorban világnézete, jelleme, erkölcsi értékrendje alapján, a sajátos szakmai vonások külső pózként erre *rakódnak rá*, vagy interiorizált jellemvonásokként ebbe *illeszkednek be.*



Tantervi témakörök strukturális elemzése

Az érvényben levő tantervek átdolgozása, újrakészítése periodikus jelenség. Ma már az oktatás számos területén jól bevált egzakt módszerek állnak rendelkezésünkre, míg a legfontosabb területen, az adott tantárgy tartalmi anyagának megállapításánál általában szubjektív véleményekre támaszkodunk. Hogyan lehetne a társadalmi elvárást, a szaktudományi, oktatási szempontokat megnyugtató módon érvényre juttatni? E rövid tanulmány keretében a fenti kérdéssel kapcsolatos gondolataimat kívánom közölni.

Az oktatás – tartalmi tekintetben – együtt módosul a társadalom fejlődésével, alakulásával. A társadalmilag szükségessé és pszichopedagógiai szempontból lehetségesé egy megfelelő összetételű kutatócsoport ki tudja tapintani, de ez valószínűleg a tartalmi jegyek olyan hatalmas halmaza, hogy vajmi keveset lehet ezzel kezdeni. Az előzetesen rögzített óraszámok alapján a fenti halmazból kiválasztjuk az adott időkeretben elvégezhető tananyagot. A kiválasztás kell, hogy tükrözze a társadalmi elvárást. Matematikai módszerek lehetőséget nyújtanak az elvárás objektív megítélésére. A mintavételi szabályok betartásával, viszonylag kis számú (kb. 150) külső munkatárs bevonásával a populációra (társadalomra) érvényes megállapításokat tehetünk. Tegyük fel, hogy a teljes halmaz elemeinek száma N , az órakeret miatt ebből előreláthatólag K ($K < N$) valósítható meg. (Hallgatólagosan feltételezzük, hogy az N elemű halmaz közel azonos nagyságrendű „kvantumokból” áll.) A reprezentatív minta adatszolgáltatóit arra kérjük, hogy a felsorolt N elemű halmazban jelöljék meg azon elemeket, amelyeket szubjektív megítélésük alapján fontosnak tartanak. Fiktív példaként készítsünk 10 éves tanulók számára tantervi tervezetet a szocialista nagyüzemi termelés bemutatására. A teljesség igénye nélkül, a könnyebb áttekintés érdekében $N=13$, $K=8$ legyen. A tartalmi jegyek halmaza: energiaellátás, kooperáció, termelés, technológiai folyamat, terv, munkaszervezés, termék, eszköz, munkavédelem, anyag, műveleti lánc, anyagi érdekelttség, szociális létesítmények.

A külső munkatársak által alkotott vélemények a halmaz elemeire vonatkozólag egy-egy megoszlási viszonyzámban nyilvánulnak meg, pl. a halmaz i -edik elemét a megkérdezettek p_i %-a tartja fontosnak. A p_i megoszlási viszonyszámok rangsorolhatók. Ebből K számút kiválasztva a leg többek által fontosnak tartott elemeket kapjuk meg. Kérdés, hogy ez a reprezentatív felmérésbe bevont személyek véleménye csak, vagy a populáció elvárása is egyben? Ennek eldöntésére a megoszlási viszonyszámok (p_i) szignifikanciavizsgálatát kell elvégezni.

A p_1, p_2, \dots, p_k értékeket százra kiegészítő számaikat jelöljük g_1, g_2, \dots, g_k -val (pl. $p_1 = 75\%$, akkor $g_1 = 25\%$). Ezután sorra meghatározzuk a standard hibákat:

$$S_{p_i} = \sqrt{\frac{p_i \cdot g_i}{n}} \quad \text{Pl: } S_{p_i} = \sqrt{\frac{75 \cdot 25}{150}} = 3,53 \%$$

ahol S_{p_i} a standard hiba, n az adatszolgáltatók száma (pl. $n = 150$.) A megbízhatósági intervallum (D_{p_i}): $D_{p_i} = 1,96 \cdot S_{p_i} = 1,96 \cdot 3,35\% = 6,9\%$, mely a $p_i = 75\%$ megoszlási viszonyszám leglazább pontosságát követelménye mellett (6%) sem szignifikáns.

Ha valamely megoszlási -viszonyszám nem szignifikáns, akkor a jellemzett elem nem tekinthető társadalmilag szükségesnek. Ilyenkor további megfontolásokra, vizsgálatokra van szükség, vagy a mintaelemszámot kell növelni.

Idézett fiktív példánk esetében legyenek az alábbi elemek azok, melyet a populáció szükségesnek tart. (A 8-9 helyet tételezzük fel, hogy eddigi vizsgálatainkkal nem tudtuk elkülöníteni.)

1. termelés
2. termék
3. anyag (nyersanyag)
4. terv
5. eszköz
6. műveleti lánc
7. munkaszervezés
- 8-9. munkavédelem, energiaellátás

Ellenőrzésképpen kísérreljük meg empirikusan rendszerbe foglalni. Szoktudományi, oktatási szempontból nincs-e feltűnő logikai ellentmondás. Ezt legegyszerűbben úgy valósíthatjuk meg, ha a részhalmaz ($K=8$) elemeiből újabb lényeges fogalmak nélkül tudunk summázó bázisszöveget írni, s ez a szakemberek széles rétege által is érthető. Az érthetőség vizsgálatához bázisszöveg variánsokat készítünk, s a reprezentativitás szabályai szerint a megkérdezettekkel pl. 0-10-ig pontoztatjuk.

Példaképpen csak két bázisszöveget mutatunk be:

1. „Az üzemi *termelés* célja valamely *termék* előállítása, pl. egy kozmetikai termék tároló doboza. Ez készülhet papírból, fából, műanyagból, fémből, stb. A termék *rendeltetése*, a rendelkezésünkre álló anyagok szabják meg a termék *nyersanyagát*. Ezután elkészül a *terv*. A termék előállítása eszközökkel *történik*. A szükséges tevékenységek sorozatát *műveleti láncnak* nevezzük. Az üzem dolgozóinak - e láncon belüli - feladatairól a *munkaszervezés* gondoskodik, figyelembevéve a *munkavédelem* általános alapelveit.”

2. „Az üzemi *termelés* célja valamely *termék* előállítása, pl. egy kozmetikai termék tároló doboza. Ez készülhet papírból, fából, műanyagból, fémből, stb. A termék *rendeltetése*, a rendelkezésünkre álló anyagok szabják meg a termék *nyersanyagát*. Ezután elkészül a *terv*. A termék előállítása *eszközökkel* történik. Az eszközök működtetése *energiát igényel*. A szükséges tevékenységek sorozatát *műveleti láncnak* nevezzük. Az üzem dolgozóinak e láncon belüli - feladatairól a *munkaszervezés* gondoskodik, figyelembevéve a *munkavédelem* általános alapelveit.”

A bázisszövegeket páronként hasonlítjuk össze. A szövegre adott pontokat tekintjük az egyik mintának, illetve másik mintának. El akarjuk dönteni e két minta átlagáról, hogy szignifikáns-e?

Az 1. adatszolgáltató véleménye legyen a_1 és b_1 , az i -edik adatszolgáltató véleménye a_i és b_i . Az adatpárokat rendre elosztjuk egymással: $c_1 = a_1/b_1$; $c_i = a_i/b_i$: A kapott hányadosok új mintát képeznek (c_i). Kiszámítjuk az új minta átlagát (\bar{c})

$$\bar{c} = \frac{\sum c_i}{n}$$

ahol n az adatszolgáltatók számát jelenti. Meghatározzuk a szórást (S):

$$S = \sqrt{\frac{\sum (c_i - \bar{c})^2}{n}}$$

A fenti adatok birtokában meghatározzuk az ún. t értéket:

$$t = \frac{\bar{c}}{s} \sqrt{n}$$

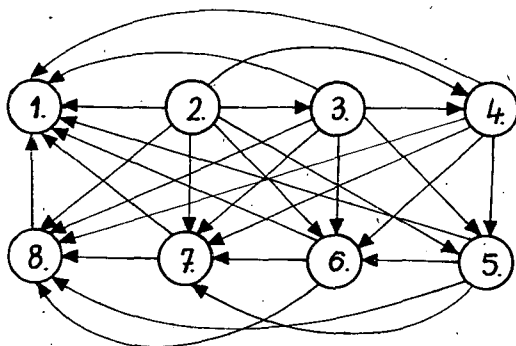
n	t
30	2,04
40	2,02
60	2,00
120	1,98
∞	1,96

Ha a kapott t érték nagyobb, mint a táblázatban az adatszolgáltatók számától függő, 5%-os valószínűségi szinthez tartozó t érték, akkor az átlagok közti különbség szignifikáns. A nagyobb átlagú szöveget választjuk. Nem szignifikáns esetben egyik bázisszövegre sem mondhatjuk, hogy jobb a másiknál.

Az elfogadott koncepciójú részbalmoz strukturális elemzése

Az utóbbi vizsgálat arra is alkalmas, hogy az önkényesen választott K szám maradhat-e vagy módosítani kell. Pl. a 2. bázisszövegre kapott alacsonyabb átlag azt is jelzi, hogy az energiaellátásról ne itt szóljunk, s $K = 8$ marad; a 8 elem a munkavédelem.

Most gondoljuk végig, hogyan folyik a termelés! A termelés csak akkor indulhat meg, ha eldöntötték, hogy milyen terméket akarnak előállítani, ehhez milyen anyagok felelnek meg, milyenek vannak, ... stb., megszervezik a munkát és indul a termelés. Ha az elemeken hasonló megfontolással végigmegyünk, s vizsgáljuk a többi elemmel való kapcsolatát, akkor minden elem kettős tulajdonságot kap (1. ábra):



1. mely elemeknek alapja (ezen elemek felé nyíl indul ki a vizsgált elemtől)
2. mely elemekre támaszkodik (ezen elemektől nyíl vezet felé.)

Az 1. ábrát megfigyelve láthatjuk, hogy az 1. elem az összes többire támaszkodik, de egyiknek sem alapja, vagy pl. a 2. valamennyinek alapja, de egyikre sem támaszkodik, stb. Az ilyen tulajdonságú ábrát a tantervi témakör gráfjának tekinthetjük.

Nagyobb elemszám esetén a gráf áttekinthetlenné válik. Célszerű a gráf fenti tulajdonságait az ún. reláció-mátrixba átvinni.

	1	2	3	4	5	6	7	8
1								
2	1		1	1	1	1	1	1
3	1			1	1	1	1	1
4	1				1	1	1	1
5	1					1	1	1
6	1						1	1
7	1							1
8	1							

Pl. Az első oszlop második sorába írt 1-es azt jelenti, hogy az 1. elemet a 2. jelűnek meg kell előznie, stb. A sorok jelentése fordított. Pl. a 2. sorban található egyesek jelentése: a 2. elem alapja az 1-nek, 3-nak, 4-nek 5-nek, 6-nak, 7-nek, 8-nak.

A mátrixot vizsgálva feltűnik, hogy a második oszlop teljesen üres. (Csupa nullákat tartalmaz).

Ebből arra következtethetünk, hogy a 2. elem egyikre sem támaszkodik. Hagyjuk el ezt az oszlopot a 2. sorral.

	1		3	4	5	6	7	8
1								
3	1			1	1	1	1	1
4	1				1	1	1	1
5	1					1	1	1
6	1						1	1
7	1							1
8	1							

vagy

	1	3	4	5	6	7	8
1							
3	1		1	1	1	1	1
4	1			1	1	1	1
5	1				1	1	1
6	1					1	1
7	1						1
8	1						

Most a 3. oszlopban találunk csupa nullákat, hagyjuk el ezt sorával együtt.

	1		4	5	6	7	8
1							
4	1						
5	1			1	1	1	1
6	1				1	1	1
7	1					1	1
8	1						1

vagy

	1	4	5	6	7	8
1						
4	1		1	1	1	1
5	1			1	1	1
6	1				1	1
7	1					1
8	1					

A negyedik, ötödik, hatodik, hetedik, nyolcadik sort, oszlopot elhagyva, utolsó-nak az első elem marad. Az elhagyott elemek sorrendje kiadja az elemek egymásra-épülésének leglogikusabb rendjét:

2. termék
3. anyag
4. terv
5. eszköz
6. műveleti lánc
7. munkaszervezés
8. munkavédelem
1. termelés

Az elemeket helyes sorrendbe rakva a főátló alatt csupa 0-át találunk (nincs kiírva). Ez a helyes sorrend egyik ismertetőjele. A kapott elrendezést generalizált reláció-mátrixnak nevezzük:

	2	1	3	4	5	6	7	8
2		1	1	1	1	1	1	1
1			1	1	1	1	1	1
3				1	1	1	1	1
4					1	1	1	1
5						1	1	1
6							1	1
7								1
8								

Ha a lehetséges relációk számát a tényleges relációk számához viszonyítjuk, az ún. struktúra paramétert kapjuk. A főátló fölött a lehetséges egyesek száma 28, a ténylegesen megtalálható egyesek száma is 28. Tehát a struktúra paraméter 1 (maximális). Gyakorlati tapasztalat, hogy a tömörebb struktúrák jobban tanulhatók. A kapott témakört törzsanyagának is tekinthetjük.



DR. ZUKOVITS IMRE
Pécs, Tanárképző Főiskola

Egy műszaki-technikai vetélkedő tartalmi leírása, didaktikai és metodikai elemzése

A közvetlen oktató-nevelő munkánk tapasztalatai egyértelműen igazolják, hogy az iskolai életben előtérbe kell állítanunk a tevékeny ismeretszerzést, a tanulói aktivitást, a készségek és képességek optimális fejlesztésének igényét.

A közoktatásügyünk továbbfejlesztésére hozott pártbatározatok is fontos feladatként jelölték meg a tanulók tevékenységére, az oktató-nevelő munkában való aktív részvételére épülő iskolai élet széles körű kibontakoztatását.

Valóban, arra kell törekednünk, hogy tanulóink lényeges, megbízható tárgyi ismeretek alapján megtanuljanak gondolkodni, magukat írásban és szóban egyaránt értelmesen kifejezni, ítélni, következtetni, kombinálni, tervezni, ismereteiket alkalmazni, illetve önálló ismereteket szerezni, és azokat kritikailag értékelni, vagyis megtanuljanak tanulni, ami a jövőben egyre inkább életforma és nem egyszerűen iskolai kötelesség lesz. – V. Nevelésügyi Kongresszus. Ajánlások. II/7.

Ezeknek a feladatoknak a megvalósítása szükségessé, sőt nélkülözhetetlenné teszi, hogy a magas színvonalú iskolai oktatás mellett tudatosan felhasználjuk az osztályon- és iskolán kívüli – úttörőmozgalmi, szakköri keretek közötti stb. – ismeretszerzési, tudatformálási alkalmakat, lehetőségeket is.

Modern korunkban a tudományos-technikai forradalom eredményei következtében mindennapi életünkben, tevékenységünkben fokozatosan egyre nagyobb jelentősége van a technikának.

Ezért a közoktatás számára is igen jelentős feladattá vált a természettudományos műveltség szintjének emelése, a műszaki-technikai ismeretek, jártasságok és készségek széles körű kifejlesztése.

Szakköri, úttörő és más keretek között lefolytatott versenyeken szerzett személyes élményeink és tapasztalataink alapján állíthatjuk, hogy érdekességüknél, változatoságuknál fogva a természettudományos ismeretek szerzésére, a technikai problémák iránti érdeklődés felkeltésére, illetve továbbfejlesztésére, a műszaki-technikai szemlélet formálására igen eredményesen használhatjuk fel a technikai, természettudományos témájú versenyeket, szellemi vetélkedőket is.

A természettudományos, technikai versenyek anyagának összeállításában, szervezésében és lebonyolításában azonban viszonylag kevés tapasztalattal rendelkezünk.

Az ilyen irányú oktató-nevelő munkánk segítése, illetve kibontakoztatása érdekében közölt cikket a **MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK** 1974/4. száma a műszaki vetélkedőkről.

A közoktatási tevékenységünk hatásának erőteljes fokozása érdekében azonban feltétlenül szükségesnek érezzük, hogy a természettudományos, technikai szellemi versenyek tartalmi, didaktikai és metodikai kérdéseivel továbbra is sokoldalúan és alaposan foglalkozzunk.

Ezért a természettudományos tárgyakat tanító pedagógusok, a különböző technikai, műszaki szakkörök vezetői, az úttörővezetők stb. ilyen jellegű munkájának segítésére részben tapasztalatcsereként, részben gondolatébresztőül szeretnénk a továbbiakban ismertetni, valamint didaktikailag és metodikailag is elemezni egyik műszaki-termesztudományos vetélkedőnket.

ÁLTALÁNOS DIDAKTIKAI, METODIKAI KÉRDÉSEK

A vetélkedők előkészítése, a kérdések, feladatok kiválasztása

Tapasztalataink alapján javasoljuk, hogy a természettudományos-műszaki szellemi versenyek gondos és sokoldalú előkészítésére, a szervezés irányítására, az egyes kérdéscsoportok, feladatok kidolgozására, az iskolákkal, az úttörőcsapatokkal, illetve a különböző oktatásügyi szervekkel való kölcsönös kapcsolatok folyamatos biztosítására külön, operatív munkát végző, munkabizottságot hozzunk létre.

Az ilyen jellegű munkacsoportok összeállításakor általános irányelveként ügyeljünk arra, hogy a bizottságok tagjai az iskolai oktatáson kívül tájékozottak legyenek

a természettudományok és a termelés területén, ugyanakkor széles körű ifjúsági mozgalmi, szakkörvezetői, illetve ismeretterjesztési gyakorlati tapasztalatokkal is rendelkezzenek.

Az egyes vetélkedők témaköreinek meghatározásakor, illetve a kérdések kidolgozásakor alapvető fontosságú feladat annak a pontos meghatározása, hogy kik lesznek a verseny résztvevői és azok milyen szintű ismeretekkel rendelkeznek?

– Például: az ismertetésre kerülő műszaki-technikai verseny kérdéseinek összeállításakor abból indultunk ki, hogy a vetélkedőn részt vevő kisvárosi, illetve falusi 7. és 8. osztályos tanulók viszonylag széles körű mezőgazdasági ismeretekkel is rendelkezzenek.

Általános követelményként említhetjük, hogy az első kérdéscsoportoknál különösen ügyeljünk arra, hogy a feladatok olyanok legyenek, hogy azokat a többség helyesen tudja megoldani. Ugyanis a sikeres tevékenység kedvezően befolyásolja a versenyzőket az erőteljes szellemi koncentrációra, illetve elősegíti a megfelelő légkör kialakulását a vetélkedőn.

Természetesen a többi kérdésnél is ügyelni kell arra, hogy a feladatok ne haladják meg a versenyzők szellemi erőit, azonban fokozatosan adni kell olyan kérdéseket is, amelyeknek megoldásához már mélyebb szakmai ismeretekre és bonyolultabb gondolkodási tevékenységre van szükség.

Szervezési vonatkozások

A vetélkedők lebonyolításában egyaránt alkalmazhatjuk a páros versenyt, vagy a csapatok közötti versenyzési formát, illetve az egyéni és a csapatverseny alkalmazásának valamelyik változatát.

Közvetlen tapasztalataink alapján javasoljuk, hogy a vetélkedőket az egyéni és a csapatok közötti versengés kombinációs változatában bonyolítsuk le.

Ennek megoldási módja például a következő lehet:

a) A résztvevőket egyenlő létszámú csapatokba osztjuk. A csapatokat római számokkal jelöljük meg. Például: I-es, II-es, III-as stb. csapat.

Az egyes csapatokon belül a versenyzőket sorszámokkal lássuk el. Például: 1-es, 2-es, 3-as... számú versenyzők. A számozás a vetélkedő végéig változatlan maradjon.

– A csapatok tagjainak számozását a kabátra, ruhára gombostűvel feltűzött kör alakú papírlapon is tüntessük fel.

b) A játékvezető által feltett kérdésekre az egyes csapatokból mindig az azonos sorszámot viselő versenyzők válaszoljanak.

c) A kérdések, feladatok között legyenek olyanok is, amelyekre a csapatok tagjai megbeszélés után adnak külön-külön választ. Természetesen ezeknek a feladatoknak a megoldásáért csak az adott csapat kap pontot.

d) Az egyes versenyzők eredményét az egyéni verseny mellett a saját csapatának eredményébe is számítsuk be.

A műszaki-technikai versenyeket, vetélkedőket megfelelő nagyságú teremmel, úttörőklubbal, vagy fizikai-kémiai előadóval rendelkező iskolák esetében az adott oktatási intézményben, ennek hiányában pedig a községi, vagy városi területi művelődési ház valamelyik nagyobb termében bonyolítsuk le.

A vetélkedők jelentőségének hangsúlyozása érdekében a versenyekre hívjuk meg a tanulók szülein kívül a község, a városi terület lakosságát is. Az ünnepélyesség érdekében a versenyek színhelyét virágokkal és egyéb módon is izlésesen díszítsük fel.

A természettudományos-technikai versenyek szakmai színvonalának biztosítása érdekében fontos követelmény, hogy a zsűri elnökéül természettudományos, vagy mű-

szaki képzettségű pedagógust kérjünk fel. Az elnökön kívül még 2, vagy 4 tagja legyen a zsűrinek. A pártatlanság biztosítása érdekében a zsűri létszáma 3 vagy 5 fő, vagyis páratlan létszámú legyen.

A vetélkedő zsűrijében lehetőleg vegyen részt az iskola igazgatója, a művelődésügyi osztály és az úttörő szervezet képviselője is:

A VETÉLKEDŐ DIDAKTIKAI, METODIKAI LEÍRÁSA, ELEMZÉSE

A csapatok elhelyezkedése és a zsűri bevonulása után a művelődésügyi osztály, vagy az úttörőszervezet képviselője, illetve az iskola igazgatója üdvözölje a megjelenteket; mutassa be a játékvezetőt, majd kérje fel a verseny levezetésére.

Játékvezető:

- Röviden ismerteti a vetélkedő célját, jelentőségét és ezután a verseny résztvevőinek és a versenyen megjelent érdeklődőknek bemutatja a bíráló bizottság elnökét és tagjait.
- Ezt követően ismerteti a verseny szabályait, az értékelés módját stb.

„Kedves versenyzők! – kérem valamennyi csapatból az 1-es számú versenyzőket, hogy szíveskedjenek helyet foglalni az előttünk levő asztalok melletti székeken.”

Például 6 csapat versengése esetén:



...Az előttük levő papírok közül válasszanak és a bal felső sarokba írják be a csapatuk számát római számokkal és a sorszámukat arab számjegyekkel.

Pl.:



Tehát a római szám mindig a csapatot, az arab számjegy pedig a csapaton belüli sorszámot jelöli.

Pl.: az I/1. a Petőfi isk. csapatának 1-es számú versenyzőjét, a II/1. a Gagarin u. isk. 1-es számú versenyzőjét jelöli stb.

...A továbbiakban külön felszólítás nélkül a versenyzők mindig írják fel papírlapjuk bal felső sarkába csapatuk számát római számokkal és a csapaton belüli sorszámukat arab számjegyekkel.

– Most pedig kezdődjön a verseny!

2 perc áll mindenkinek rendelkezésére, hogy válaszolhasson a következő kérdésre:”

1. sz. kérdés:

Az alumíniumot mely tulajdonságai alapján használják fel:

- a) szabadvezetéként – nem rozsdásodik ...
- b) dísz tárgyként – könnyű megmunkálni, fényesíthető ...
- c) élelmiszer-csomagolásra – vékony fóliává hengerelhető, nyújtható ...

– Az időjelző személy gongütéssel jelzi az óra elindítását és a két perc elmúltát.

Játékvezető: „Remélem, hogy megszűnt már a vetélkedőkön szinte rendszeresen jelentkező versenyizgalom ...

Nyugodtan válaszoljanak a következő kérdésre ...

2. sz. kérdés:

Mitől és hogyan függ a vezető ellenállása?

A vezető ellenállása a vezető hosszával egyenesen arányos, a vezető keresztmetszetével fordítottan arányos; az ellenállás függ még a vezető anyagi minőségétől és a hőmérséklettől is...

$$R = \frac{L}{q} \cdot k$$

A 2 perc letelte után:

Játéktevező: „Kérem az eredményeket figyelemmel kísérő személyt, szíveskedjék összeszedni a válaszokat és azokat értékelésre adja át a zsűrinek.

Minden helyes válasz értéke 2 pont. A részben helyes választ 1 ponttal lehet jutalmazni.

Helytelen válasz esetén természetesen nem kap pontot a versenyző...

... Az 1-es számú versenyzők visszamehetnek csapatukhoz...

... A 2-es számú versenyzők foglalják el helyüket az előttük levő asztaloknál és papírlapjukra írják fel csapatuk száma mellett saját sorszámukat is. Pl.: I/2., II/2., III/2. stb.

A 2-es számú versenyzők 2-2 perces idő alatt válaszolnak a 3-as és 4-es sorszámú kérdésekre.

Amíg a 2-es számú versenyzők dolgoznak a zsűri elbírálja az 1-es számú versenyzők válaszait.”

3. sz. kérdés:

Mi a különbség a hegesztés és a forrasztás között?

A hegesztésnél az összekötendő alapanyag is megömlik. A kötés után egynemű (homogén) anyag keletkezik. Forrasztásnál az összekötendő anyagok olvadáspontja alatti hőmérsékleten, külön forrasztó anyaggal dolgozunk.

4. sz. kérdés:

Mire lehet a radioaktív izotópokat használni?

Anyagvizsgálatra, gyógyításra, növények fejlődésének serkentésére stb.

- A 2-es számú versenyzők papírlapjainak összeszedése után kerül sor az 1-es számú versenyzők eredményeinek ismertetésére.

Játéktevező: „A 2-es számú versenyzők helyét foglalják el a 3-as számú versenyzők...”

... Mielőtt a versenyzők megkapnák feladataikat, kérem a zsűri elnökét, szíveskedjék ismertetni a helyes válaszokat és az egyes versenyzők által szerzett pontokat. Tehát két helyes válasz esetén 4 pontot lehetett személyenként szerezni.

Természetesen az egyéni pontok is beleszámítanak a csapatok eredményébe...”

Zsűri: „A helyes válaszok a következők...”

... Az egyes csapatok, illetve versenyzők eredményei... pl.: I/1-es számú versenyző 4 pont, II/1-es számú versenyző 3 pont... stb.

- A kapott pontok számát felírják az eredményjelző táblára is.

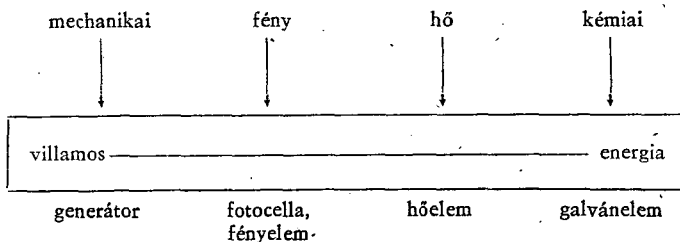
Játéktevező: „Folytassuk a versenyt...”

A 3-as számú versenyzők 2-2 perc alatt válaszoljanak a következő kérdésekre...”

5. sz. kérdés:

Melyek azok az energiafajták, melyek közvetlenül átalakíthatók villamosenergiává?

Nevezze meg azt a gépet vagy berendezést, amelyben az energiaátalakulás közvetlenül megvalósul?



Elérhető: 2 pont

6. sz. kérdés:

Melyek a kevésbé kihasznált energiaforrások?

Röviden ismertessék működési elvüket?

Szél: Ez az energia kimeríthetetlen, kár hogy időszakos, ezért egyenetlen energiaforrást jelent. Tartalékerőművek energiaforrásként használható.

Ár-ápály: Az esetenként 8–10 m-es vízszintkülönbség erőművekben turbinásort működtethet.

Hullámerőmű: A szakadékos tengerpartokon felcsapódó víz a szakadék feletti tárolóba kerül, s a megemelt víz turbinákat hajt...

A sarki tengerek hője: A jégréteg felett és alatt 30–40 C° hőmérsékletkülönbség is van. Az ilyen körülmények között épített hőerőművek jó hatásfokkal üzemelhetnének...

Atomenergia: Felhasználása sokkal szélesebb körben volna lehetséges...

Elérhető: 2 pont.

– A 3-as számú versenyzők után a zsüri közli a 2-es számú versenyzők kérdéseinek helyes válaszait és az elért pontszámokat.

Játékvezető: „Minden csapatból már 3–3 versenyzőnek lehetőséget adtunk tájékozottságának bebizonyítására. Mielőtt a 4-es és 5-ös számú versenyzőkre kerülne sor, a csapatok együttes, kollektív tudásának bebizonyítására is lehetőséget adunk. Két percig egy elektromos mozdony képét vetítjük...

A vetítés ideje alatt az egyes csapatok tagjai egymás között megbeszélhetik a látottakat és minden csapatból egy-egy megbízott jön ki majd az asztalhoz, hogy újabb két perc alatt írásban válaszoljon a csapat tagjaival folytatott megbeszélés alapján a feltejt kérdésre.

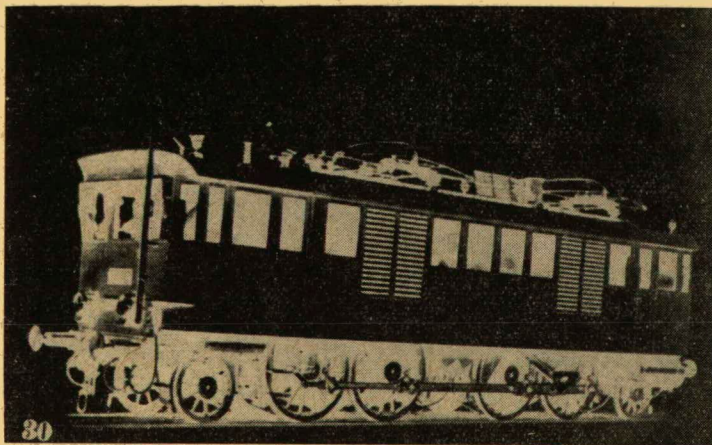
A helyes válaszra 2 pont adható, ez a pont azonban nem szerepel az egyéni eredmények között, csak a csapatok összesített pontszámának megállapításánál vesszük figyelembe...

...Kérem a kép vetítését... Tehát a csapatok halkan beszéljék meg: ki a feltaláló? Mi a működési elve?”

7. sz. kérdés:

A kivetített képen egy villanymozdony látható. Ki találta fel?

Ismertessék a működési elvet?



A feltaláló Kandó Kálmán magyar mérnök volt... Kandó a nagyfeszültségű háromfázisú váltakozó áram első használója...

1902-ben nyitják meg az olasz Valtellina-vasutat. Tervezője Kandó Kálmán, a váltakozó áramú indukciós motorú villanymozdony megalkotója. A villanyrendszer egyfázisú

áramrendszerrel kap táplálást, s a mozdonyban háromfázisúra alakítják át; ezáltal nagy indítónyomatékú háromfázisú motort lehet a mozdonyba beépíteni...
Hazánkban 1932-ben kezdték meg a Budapest–Hegyeshalom vonal Kandó-rendszerű villamosítását...

Játékező: „... A 2 perc letelt. Minden csapatból egy versenyző üljön ki az asztalhoz. Az írásbeli válasz elkészítéséhez 2 perc áll rendelkezésre...
... Kérem a válaszok összeszedését...
... A versenyzők elfoglalhatják helyüket csapatuknál...
A 3-as számú versenyzők eredményét még nem ismerjük. Kérem a bíráló bizottságot, szíveskedjék közölni a helyes válaszokat és az elért pontszámokat.”

Zsűri: a) A helyes feleletek ismertetése.
b) A kapott pontszámok közlése.

Játékező: „A 4-es számú versenyzők következnek...
Válaszoljanak 2–2 perc alatt a következő kérdésekre!”

8. sz. kérdés:

Miből van az üveg?

Az üveg összetétele: kvarchomok, szóda, mészkő és egyéb olyan anyagok amelyek ki-
hatnak az üveg jellegére...

9. sz. kérdés:

Mi a keményfém?

Például: keményfém a Wolfram-ötveztet, amelyből forgácsolószerszámokat készítenek...
Kémiailag a keményfémek nem mások mint magas olvadáspontú fémek – titán, tantál, molibdén, vanádium stb. – karbidjai... lehetnek öntöttek és zsurgítottak...

A vetélkedő további menete:

Zsűri: a) Ismerteti a vetített képre – a villanymozdonyra – vonatkozó helyes választ...

„... A féltaláló Kandó Kálmán...”

b) A csapatok pontszámainak közlése...

Játékező: „Az 5-ös számú versenyzők a következő feladatokat oldják meg... Mielőtt munká-
hoz kezdenének kérjük a 4-es számú versenyzők eredményeinek ismertetését...”

Zsűri: „A 8-as és a 9-es számú kérdések helyes válaszai a következők...

... Az egyes versenyzők eredményei...”

Játékező: „Most az 5-ös számú versenyzőkön van a sor... Feladataik...”

10. sz. kérdés:

a) *Hogyan gyártják a huzalt?*

A huzalkészítés folyamata: – Hengerlés 6 mm átmérőjű rúddá, lágyítás, vég hegye-
zése, átfűzés a húzószerszámon, húzódobra erősítés, *búzás*.

b) *Hogyan gyártják a lemezt?*

Tuskó – lemezbuga, hengerlés – vastaglemez, vékonylemez – pácolás – hideghenger-
lés – lágyítás...

11. sz. kérdés:

a) *Hogyan készítik a farostlemezt?*

A faanyagot darabolják, aprítják, majd rostjaira bontják... kötőanyagokkal lemezekké
sajtolják... a farostlemez egyik oldalát simára alakítják ki...

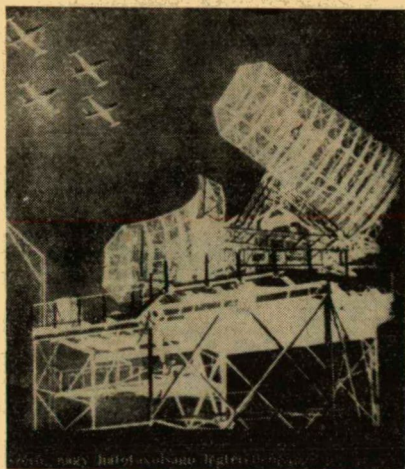
b) *Hogyan készítik a furnért?*

A furnér készítésének folyamata: késelés, fűrészelés, hántolás...

Játékező: „Mielőtt az 5-ös számú versenyzők pontszámainak ismertetésére kerülne sor, ismét egy
vetített képpel összefüggő kérdésre kell választ adni a csapatoknak...
... A csapatok éppen úgy versenyeznek, mint amikor a Kandó-mozdonyt mutattuk be.”

12. sz. kérdés:

*A kivetített diaképen egy radarberendezés látható!
Mire használják a berendezést?
Röviden ismertessék a működési elvét!*



A radar rövid hullámhosszúságú rádióhullámokat bocsát ki, amelyek a fémszerveletről visszaverődnek. A terjedési sebességet ismerve, a kibocsátás és a visszaérkezés közötti időt mérve a távolság kiszámítható...

Tehát távolság mérésére is használható a radar...

Játékvezető: „Kérem a kép vetítését...”

Tehát 2 percig vetítjük a képet. Az egyes csapatok tagjainak megbeszélése után ismét egy versenyző válaszol arra, hogy mire használják a radarberendezést és mi a működési elve?...

A helyes válasz értéke: 2 pont. A pontszám most is csak a csapatversenybe számít bele...

... Szedjük össze a papírokat...

Kérem a bíráló bizottságot szíveskedjék közölni az 5-ös számú versenyzők eredményeit...”

Zsűri: Ismerteti a válaszokat és az elért pontokat.

Játékvezető: „Kérjük a bíráló bizottságot, szíveskedjenek ismertetni mi a helyes válasz az előbbi vetített képpel kapcsolatban feladott kérdésre? Hány pontot érdelmek az egyes csapatok?”

Zsűri: Közli a helyes feleletet és a csapatok által elért pontszámokat.

Játékvezető: „Közel háromnegyed órája folyik a verseny...”

Bizonyára mindenki kíváncsi arra, hogy az egyes csapatok milyen eredményt értek el...

... Számláljuk össze a csapatok pontjait és írjuk fel a táblára...

... Az egyéni eredményekhez hozzáadjuk a csapatok által közösen szerzett pontokat és ezt az összesített számot, mint az egyes csapatok eddigi eredményét írjuk fel az eredményjelző táblára...

Pl.:

A csapatok jelölése																		
I.						II.						III.						IV.
1.	2.	3.	4.	5.	x.	1.	2.	3.	4.	5.	x.	1.	2.	3.	4.	5.	x.	
számu versenyzok pontjai																		
2	1		2			2	2	1				1	—	2				
		2		2				1		1					1		—	
			1		2				2	2						—	1	
					12						11						5	

Megjegyzések:

1. Az x-el jelzett oszlopban a közös megbeszélés alapján adott feleletek eredményei vannak feltüntetve.
2. A csapatok részeredményét az egyéni és a közösen szerzett pontok összege adja.
3. Az egyéni eredményeket csak a vetélkedő végén összesítjük.

Játékevezető: „A vetélkedők első részeredménye tehát a következő...”

Ismerteti a csapatok által eddig elért pontokat. Pl.: első az I. jelzésű csapat 12 ponttal, második a II. jelzésű csapat 11 ponttal... stb.

Az előzőekben ismertetett vetélkedőrészletben található kérdések, feladatok, szakörök nyilvános ülésein, úttörő klub-foglalkozásokon, vagy egyéb iskolai műsorok keretében rendezett műszaki-technikai vetélkedőkön – a körülményeknek megfelelő módosításokkal – egyaránt felhasználhatók.

Javasoljuk azonban, hogy a vetélkedő további részében felhasználandó kérdés-csoportokat a vetélkedőn résztvevő tanulók felkészültségi színvonalát, érdeklődési körüket, lakóhelyük jellegét – például: ipari, vagy mezőgazdasági település stb. – figyelembe véve speciálisabb jelleggel válogassuk össze.

Például: *ha a résztvevők között túlnyomóan mezőgazdasági, termelészövetkezeti, állami gazdasági stb. dolgozók gyermekei vannak, akkor a következő kérdéssorozat alapján folytathatjuk a versenyt.*

Ebben az esetben a vetélkedő menete a következő lehet:

– Az 1. sz. versenyzők válaszolnak 1,5–1,5 perces idő alatt a következő kérdésekre:

13. sz. kérdés:

Milyen sebességgel szánt egy traktor?

Kb. 3–8 km/ó...

14. sz. kérdés:

Hány lóerős motor hajt egy kazalozó elevátort?

Kb. 8–12 LE a teljesítménye a kazalozó elevátort hajtó motoroknak...

– A 2. sz. versenyzők válasza 2–2 perc alatt a következő kérdésekre:

15. sz. kérdés:

Milyen terményeket lehet kombájjal betakarítani?

A gabonaféléket – búzát, rozsot, árpát, zabot – a kukoricát, a cukorrépat, a burgonyát... stb.

16. sz. kérdés:

Mi a pneumatikus szállítás?

Zárt csővezetékben szemes vagy szálas anyagok nyomás alatti szállítása levegővel...
A szállításhoz szükséges levegőt magasnyomású szivattyúkkal, ventilátorokkal állít-
hatjuk elő.

- Az 1. sz. versenyzők feleleteinek értékelése.
- 17. és a 18. sz. kérdésekre 1,5-1,5 perc alatt válaszolnak a 3. sz. versenyzők.

17. sz. kérdés:

Mi a mélyszántás?

Mi a jelentősége a mezőgazdaságban?

A 30-50 cm mélységű szántást nevezzük mélyszántásnak...
Mezőgazdasági jelentősége...

18. sz. kérdés:

Milyen gépek találhatók egy tejbázisban?

Főlözöszeparátor, hűtőgép... stb.

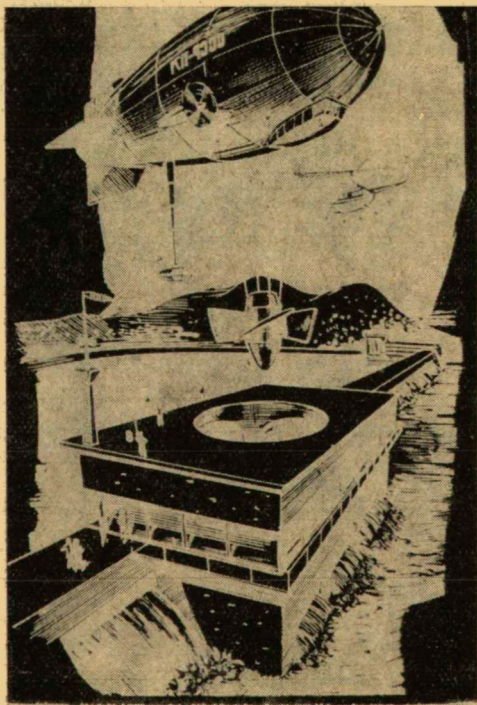
- A 2. sz. versenyzők válaszainak értékelése...
- A csapatok közös válasza a kivetített képre.

19. sz. kérdés:

Figyeljék meg a kivetített diaképet!

Milyen építkezést látnak a képen?

Mit tudnak róla?



A képen vízierőmű építkezést láthatunk...

... A felduzzasztott víz helyzeti energiája mozgási energiává alakul és ezt a mozgási energiát villamosgenerátorok segítségével elektromos energiává alakíthatjuk át...

Megjegyzések:

Ezt a képet is először folyamatosan vetítsük 2 percig.

Az egyes csapatok tagjai a vetítés ideje alatt tárgyalják meg a kérdésre adható választ. Ezután minden csapatból egy-egy versenyző a külön asztalnál írásban válaszoljon a feladott kérdésekre.

– Az írásbeli válaszolás ideje alatt a képet ismételtelen vetítsük ki...

– A helyes válasz értéke 2 pont, amelyet csak a csapatversenynél vegyünk figyelembe.

– A 4. sz. versenyzők felelete a 20. sz. és a 21. sz. kérdésekre.

20. sz. kérdés:

Mire használhatjuk fel a bálázógépet?

A laza, nagy térfogatú szalmát, szénát a bálázógép segítségével tömörebbé, kisebb térfogatúvá tehetjük... A bálázógép ezeket az anyagokat például $40 \times 50 \times 100$ cm-es hasáb alakra sajtolja... Ennek előnye...

21. sz. kérdés:

Hányféle műtrágyaszóró gépet ismer?

Mi a működési elvük?

A műtrágyaszóró gépek lehetnek láncos, tányéros, repítőtárcsás stb. gépek...

Működési elvük...

– A 3. sz. versenyzők válaszainak értékelése.

– A csapatok közös válaszai alapján szerzett pontok ismertetése... A pontokat csak a csapatok eredményénél vegyük figyelembe...

– Az 5. sz. versenyzők válasza a 22. és 23. sz. kérdésekre.

22. sz. kérdés:

Mivel lehet a permetezőgépeket működtetni?

Miért van szükség permetezésre?

A permetezőgépeket kézzel, szivattyúval, kompresszorral, ventillátorral stb. működtethetjük...

A permetezés szükségessége...

23. sz. kérdés:

Mire használhatjuk a csávázógépet?

A vetőmagot földbejuttatás előtt a csávázógépben száraz, vagy nedves vegyszeren vezetik át...

A csávázás célja...

– A csapatok közös megbeszélés utáni válasza a bemutatott elektromos dugaszoló-aljzatok –

– A 4. sz. versenyzők értékelése

konnektorok – felhasználási lehetőségeire vonatkozóan.

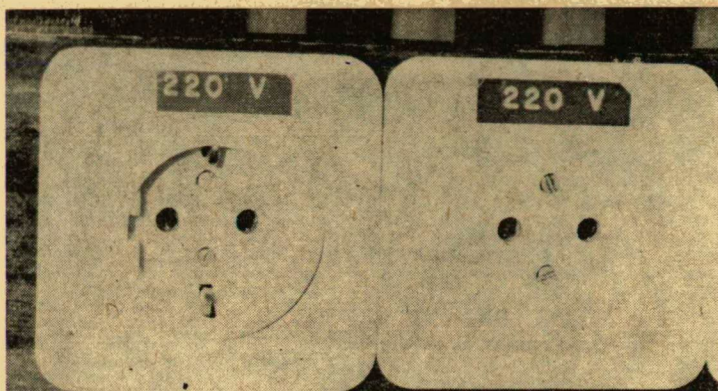
24. sz. kérdés:

Az asztalon kétféle elektromos dugaszoló-aljzatot láthatunk.

Hol használható az egyik?

Hol használható az a dugaszoló – konnektor – amelyeknek a belső peremén egy fémlemez látható?

Mi ennek az alkatrésznek a szerepe?



Az egyik dugaszolóaljzatot száraz padlós helyiségben használható...
 A fémlemezes dugaszoló lehetővé teszi a villamos berendezés védőföldelését; illetve ez az alkatrész ad érintkezést a védőföld, vagy nullázó vezeték felé...
 A földelés vagy nullázás a testzárlatot rövidzárlattá alakítja. A biztosíték kiég, vagy kiold, s így a testzárlatos vezeték lekapcsolódik az elektromos hálózatról...

Megjegyzés:

1. A kétféle elektromos dugaszolóaljzatot lehetőleg eredetiben mutassuk be a versenyzőknek.
2. Ennél a feladatnál is a csapatok megbeszélése alapján egy-egy versenyző írásban válaszol a feladott kérdésekre.

A helyes válasz értéke: 2 pont.

Ez az eredmény is csak a csapatversenybe számít bele.

- Az 5. sz. versenyzők eredményének közlése.
- A csapatok közös válaszainak elemzése és értékelése.

Tapasztalataink alapján az ismertetett 20 egyéni feladat, és a 4 közös kérdés kidolgozására kb. 2 óra szükséges.

Az időben hosszúra méretezett versenyeknél könnyen felléphet a fáradtság és ennek következtében a vetélkedők színvonala jelentősen csökkenhet. A túlságosan hosszúra elnyújtott versenyeknél különösen érvényes, hogy „aki sokat markol, az keveset fog”. A szellemi versenyeknél számítani kell az esetleges holtversenyre, ami feltétlenül megnöveli a vetélkedők idejét. Ezért a tulajdonképpeni versenyt a következő feladattal befejezhetjük:

Játékvezető: „Közel két órája folyik a verseny... A részeredmények összesítése alapján a csapatverseny így alakult...

Az eredményjelző tábla adatai alapján a játékvezető ismerteti a csapatok sorrendjét. – ... Kedves versenyzők! A következő feladat versenyünk utolsó feladata... Ennek a megoldásánál is a csapatok együttes bölcsességére lesz szükség. Ennél a kérdésnél is közös megbeszélés alapján a csapatok egy-egy megbízottja adja meg a választ. Az eredményeket a csapatversenybe számítjuk bele.”

25. sz. kérdés:

Az asztalon különböző műanyagfóliákat belyeztünk el.

A fóliák közül melyik a polietilén alapanyagú?

Sorolják fel az anyag néhány tulajdonságát és felhasználási területét?

A polietilén:

- vastagsága: 0,012–0,25 mm;
- bőállósága: 95 °C;
- hidegállósága: -60 °C.

A fóliák vízgőz átvezető képessége minimális.

A gázokat, aroma anyagokat viszonylag nagymértékben átengedi.

Legjelentősebb felhasználási területe a csomagolóipar.

Élelmiszerek csomagolására is alkalmas, ellentétben a lágy PVC-fóliákkal...

- A csapatok válaszainak ismertetése, értékelése.

Játékvezető: „Elérkeztünk a verseny legizgalmasabb részéhez... Adjuk össze először az egyes versenyzők eredményeit...

A játékvezető állapítja meg az egyéni versenyben elért eredményeket. Amennyiben holtverseny alakult ki, úgy az *egyéni verseny* 1., 2. és 3. helyezettjének meghatározása érdekében a végső sorrendet ún. villámkérdésekkel döntheti el a játékvezető.

... Most már ismerjük az egyéni verseny eredményét. Nézzük meg, hogyan alakult a csapatok versenye...

A csapatok végeredményét úgy számítjuk ki, hogy az egyes versenyzők által szerzett pontok összegéhez hozzáadjuk a közös munka által szerzett pontokat, vagyis az eredményjelző táblán az x-el jelzett rovatban található pontszámokat is...

Személyes tapasztalataink alapján szeretnénk felhívni a figyelmet arra, hogy a műszaki-technikai szellemi vetélkedőkön – a más témájú vetélkedőkhöz hasonlóan – viszonylag elég gyakran alakul ki holtverseny. A biztonság okáért ezért minden versenyre előzetesen dolgozzuk ki azokat a kérdéseket, feladatokat, amelyeket holtverseny esetén használunk fel.

Ilyen feladatok, kérdések például a következők lehetnek:

1. *Kinek a nevéhez fűződik az első lapátkerekes gőzhajó építése? Mikor indult első útjára?*
 - Az első gőzhajót Robert Fulton készítette.
 - 1807-ben a Hudson-öbölben tette meg első útját.
2. *Ki volt az első hazai dunai gőzhajó elkészítője?*
 - Az első *dunai gőzhajót* 10 évvel Fulton gőzhajója után BERHARD ANTAL pécsi feltaláló készítette saját tervei alapján.
 - A gőzhajó első próbaútját 1817-ben tette meg.
3. *Ki volt az első sorvetőgép készítője Magyarországon?*
 - Az első sorvetőgépet 1852-ben BOKOR NÁNDOR kovácsmester készítette Magyarországon. Ez a gép sokkal jobb volt a külföldi igen nehézkes vetőgépeknél.
4. *A szemenkénti vetőgépet ki találta fel?*
 - A szemenkénti vetőgép feltalálója UDVARY FERENC mezőgazdasági mérnök...
 - A szemenként vető gép kb. egyharmadára csökkenti a búza és egyéb gabonafélék vetőmagszükségletét, ugyanakkor a termést holdanként 2–3 mázsával megnöveli.
5. *Ki találta fel a malomiparban fontos sikszítát?*
 - A sikszita feltalálója HAGGENMACHER KÁROLY gépész volt...
 - A sikszita a malomiparban általánosan használatossá vált, és az egész világon elterjedt.
6. *Mikor készítették az első gőzhajtású traktort?*
 - Az első gőzzel hajtott traktort 1876-ban, az USA-ban készítették el...
7. *Ki volt a láncfalpas traktor feltalálója?*
 - BLINOV orosz feltaláló 1879-ben kapott szabadalmat gőzhajtású *láncfalpas* traktorára...
8. *Ki volt a rádió elődjének, a telefon-hírmondónak a feltalálója?*
 - A rádió elődjének, a telefon-hírmondónak, és a telefonközpontnak a feltalálója PUSKÁS TIVADAR (1844–1893) mérnök volt.
 - 1877–1886 között Edison munkatársaként dolgozott.
 - 1878-ban Amerikában, majd 1879-ben Párizsban létrehozta az első telefonközpontot.
 - A vezetékes rádió őst, a telefon-hírmondót 1881-ben Párizsban mutatta be...
 - 1887-ben vezette be a telefonközpontok fejlődésében korszakalkotó multiplex kapcsolószekrényt, amely lehetővé tette bármelyik előfizető kapcsolatát bármely más előfizetővel... Ennek kezeléséhez mindössze egy személyre volt szükség.
9. *Hazánkban mikor sugározta az első szórakoztató műsort a Rádió?*
 - 1923-ban a csepeli rádióállomás a hírszolgálat mellett először sugározott szórakoztató műsort.
10. *Hazánkban mikor indultak meg az első kísérleti televízióadások?*
 - Hazánkban a kísérleti tv-adások 1954 januárjában kezdődtek meg...
11. *A rendszeres to-közvetítés mikor indult meg Magyarországon?*
 - Hazánkban a rendszeres műsorközvetítés 1958 februárjában indult meg.

12. *Mikor fedezték fel és mikor alkalmazták először a rádióknál a nyomtatott áramkört?*
 – A nyomtatott áramkör felfedezésének éve 1943 és 10 évvel később 1953-ban alkalmazták a rádiók készítésénél...
13. *Az első gőz-tűzifecskendőt kik készítették?*
 – 1822-ben SZABÓ PÁL és fia szabadalmaztatták találmányukat az első gőz-tűzifecskendőt...
14. *A szárazító eljárást ki találta fel?*
 – SZILVAY KORNÉL (1890–1957) találta fel a szárazító eljárást, amely lehetővé tette a tüzek víz nélkül való oltását...
 Raktárakban, üzletekben, padlástereken és hajókon levő ún. zárt tüzeknél a károk nagyobb részét a tűz elfojtásához felhasználta nagy mennyiségű víz okozza...
 A Szilvay-féle szárazítógéppel a tűz légtérébe vezetett közömbös oltógáz – esetleg oltópor vagy vízpermet – az égés vegyi folyamatát akadályozza és így a tüzet kioltja...
 Az ilyen jellegű kérdéseken kívül a holtverseny eldöntésére eredményesen használhatjuk fel a mindennapi élet konkrét műszaki-technikai problémáit is...
 – Az esetleges holtverseny eldöntése után, a játékvezető feladata lényegében befejeződik.

Játékvezető: „Kedves versenyzők! – A nagyon érdekes és izgalmas verseny befejeződött... Már csak az eredményhirdetés van hátra... Felkérem a zsűri elnökét, szíveskedjen ismertetni az egyéni, valamint a csapatverseny végeredményét.”

Zsűri: *A zsűri elnöke ünnepélyesen hirdesse ki a vetélkedő végeredményét.*

– *Általános érvénytel javasoljuk:* hogy a csapatverseny 1., 2. és 3. helyezett csapatát legalább oklevéllel, az egyéni verseny 1., 2. és 3. helyezettjét pedig lehetőség szerint műszaki könyvekkel jutalmazzuk...

Az előzőekben ismertetett természettudományos-technikai szellemi versenyt az oktatási gyakorlatban is kipróbáltuk. A versenyzők és a szép számmal megjelent felnőttek egyaránt feszült figyelemmel kísérték a vetélkedő alakulását, végeredményét. Hasonló tapasztalatokat szereztünk más versenyeken is. *Ezért messzemenően javasoljuk, hogy a lehetőségek felhasználásával, a körülmények gondos figyelembevételével, az oktató-nevelő munkánkban minél gyakrabban alkalmazzuk ezeket a korszerű és eredményes ismeretnyújtó és személyiségfejlesztő formákat, lehetőségeket.*

A vetélkedők összeállításához felhasználható irodalom:

- Ács István:* A rádió története. Bp., 1952. Népszava Kiadó
Bajanov, A. F.: A kémia az ember szolgálatában. Bp., 1965. Műszaki K.
Győri György: Vetélkedők könyve. Bp., 1973. Móra Kiadó
Jeges Károly: Elektrotechnika egyszerű kísérletekkel. Bp., 1961. Gondolat Kiadó
Laue, M.: A fizika története. Bp., 1960. Gondolat Kiadó
Óveges József: Kis atomfizika. Bp., 1965. Gondolat Kiadó
Papp János: 1000 kérdés-felelet a technika világából. Bp.; 1964. Műszaki Kiadó
Vajda Pál: Nagy magyar feltalálók. Bp., 1958. Zrínyi Kiadó
Zukovits Imre: A technikai és természettudományos szellemi vetélkedők, mint az iskolai oktatás korszerű ismeretszerzési és szemléletformáló kiegészítői. Módszertani Közlemények. 1974. XIV. évf. 4. szám



Gondolatok az anyanyelvi nevelés új tantervének körvonalazásához

A mindenkori társadalom *műveltségisménye* (tehát az elérendő cél) szabja meg az oktató-nevelő munka művelődési anyagát és annak struktúráját. Korszerű megtervezése – nemzetközileg is – hármass összefüggésben történik:

- a) a *célok, feladatok* konkrét megnevezése;
- b) a célok, feladatok milyen konkrét *tananyaggal* valósíthatók meg;
- c) a célok, feladatok a konkrét tananyaggal milyen tanári–tanulói tevékenységgel valósíthatók meg. (Mindezekben alapszik a tanuló tudásszintjének mérése és értékelése.)

a

A mai általános iskola *célját* a szocialista társadalom határozza meg. (Mégfogalmazása legutóbb: az 1963-as tantervben; újabb célkitűzések: az MSZMP KB 1972. júniusi határozatában.) Ez az *általános cél* a tantárgyak összessége, az oktató-nevelő munka együttes hatása révén valósul meg. Az anyanyelvi nevelés szerepe azonban jóval több, mint a tantárgyak közötti munkamegosztás egyik feladatának vállalása. Mivel alapozó tantárgy, *fő feladata* (célja): *a tanulók korszerű anyanyelvi műveltségének megalapozása.*

A korszerű anyanyelvi műveltség tartalma

Az anyanyelvi műveltség lényegét egyrészt *a nyelvre vonatkozó ismeretanyag* birtoklása jelenti, másrészt a sokoldalúan kiművelt, *kifogástalanul működő nyelvi képességek* (nyelvérzék), tehát *a nyelv magas színvonalú, tudatos használatának képessége.* Ehhez hozzátartozik a korszerű kommunikációs rendszerek, a „többszoros” közlések formanyelvének megértése is.

(A megvalósításhoz vezető *részfeladatokat* l. később!)

Az eszményi nyelvhasználat normái (Milyen a „nyelvileg művelt” ember?)

A megnyilatkozás *gondolati tartalmát* mindig a *legmegfelelőbb (adekvát) módon* kell kifejeznie a *nyelvi formának.* Követelményei tehát: *a mondanivaló logikus elrendezése* (megszerkesztettsége), *a nyelvi-stilisztikai helyesség, az esztétikai minőség és az egyéni közlés mód.*

Ez azonban csak a közlés és a szorosan hozzátartozó magatartás szintje. A tanulónak ezenkívül *a nyelv szókészletét,* valamint az újszerű kommunikációs rendszerek formanyelvét is oly mértékben kell birtokolnia, hogy a magas szintű *gondolkodásban és ismeretszerzésben, a művészi hatások felfogásában és értékelésében* sikeresen felhasználhassa.

Ennek érdekében a családi környezettől meghatározott, *mindennapi nyelvhasználatának* fel kell emelkednie a *köznyelv* színvonalára, a köznyelvi kifejezőkészletbe viszont bele kell építenie a *szaktudományi* (tantárgyi) *az irodalmi és egyéb* kifejezési

(„kód”-) rendszereket. Eközben olyan *nyelvérzékre* kell szert tennie, hogy a nyelvi közlésrendszer különféle *műfaj- és stílusváltozatait* – bármilyen új beszédhelyzetben – eredményesen alkalmazhassa, és zavartalanul válthassa.

Az eszményi nyelvhasználat feltétele még az önellenőrzéssel párosuló *nyelvi ön-művelés*.

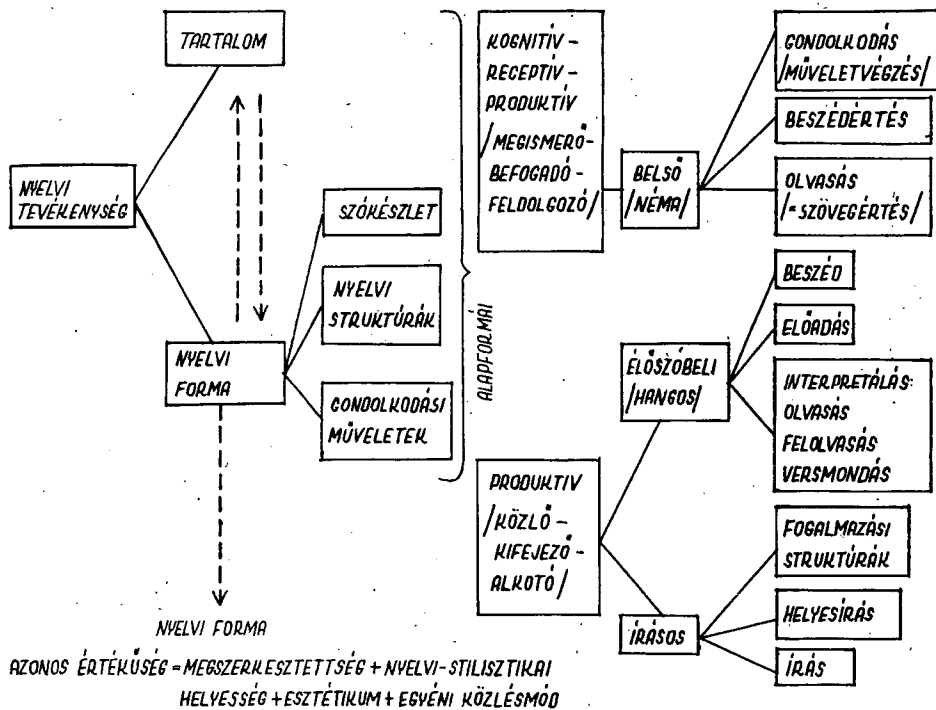
A nyelvi tevékenység (fejlesztendő) részterületei

A nyelv *valamennyi funkcióját* figyelembe kell vennünk. A nyelv eszköz a valóság megismerésére, tehát az ismeretszerzésre és -tárolásra, a kultúrateremtésre és az áthagyományozásra; lehetővé teszi a gondolat mefórmálását, közlését és kicserélését, tehát az emberi kommunikációt, az egymásra hatást, a munkára szerveződést, a nevelést; művészi kifejezője az írói-költői gondolatnak; irányítja az egyén szellemi, erkölcsi, kulturális, társadalmi és termelő tevékenységét stb.

Két *fő funkciót* kell kiemelnünk: eszközként funkcionál a *megismerésben*, tágabb értelemben: a tudati tevékenységben; és a *kommunikációban*. (A többi funkció nagyjából e kettő köré csoportosítható.)

Mindebből egy fontos, a tantervi koncepcióra kiható tanulság következik: Ne szűkítsük le az anyanyelvi nevelést a „közlés-központúságra”; nekünk a „nyelvhasználat-központúságot” kell hangsúlyoznunk, hiszen a megismerés, valamint a gondolkodás folyamata sok esetben nem kötődik a szűkebb értelemben vett kommunikációs viszonylatokhoz.

A sokrétű *nyelvi tevékenység* összetevőinek *struktúráját* alábbi *modellünk* szemlélteti:



Eszerint minden nyelvi tevékenységnek tartalma és formája van. A *tartalom* a szókészlet, a nyelvi struktúrák és a gondolkodási műveletek segítségével ölt formát. A tartalom és a forma közt dialektikus kölcsönhatás érvényesül.

A nyelvhasználatban *kognitív-receptív-produktív* és *produktív alapformákat* különböztetünk meg. Az elsőhöz tartozik az ún. *belső* (néma) *beszéd*, pl. a gondolkodás, mások beszédének felfogása és a néma olvasás. Többnyire így használjuk a nyelvet. Ez ismeretszerző-befogadó-feldolgozó folyamat, hisz a külvilágból (a természetből és a társadalomból) érkező jelzéseket, többek közt emberek élőszóbeli vagy írásos információját nemcsak felfogjuk, hanem a megértéshez fel is kell dolgoznunk.

Amikor beszélünk, előadunk vagy interpretálunk, a megnyilatkozásnak *élőszóban* történő formáját választjuk. Ilyenkor a beszéd akusztikai szabályaihoz is igazodnunk kell. Az *írásbeli közlés* még sajátos fogalmazási formákat, helyesírást és íráskészséget tételez fel. Mindezek alkotó tevékenységnek minősülnek, hiszen – az interpretálás kivételével – a gondolatot is, valamint a neki megfelelő nyelvi formát is létre kell hoznunk.

A közlésben a nyelvi és nyelven kívüli eszközök megválasztásához – a kommunikáció szabályai szerint – figyelembe kell vennünk a *közlés célját, tárgyát, a beszéd-társat, a közlési helyzetet* (szituációt).

A tervezésben, még inkább az oktatás-képzés folyamán sajátos *ellentmondás* merül fel. A nyelv *komplex* jellegű, a nyelvi tevékenység *oszthatatlan egész*. A beszélő csaknem minden megnyilatkozásában a „teljes” nyelvet használja, a tanításban viszont sok esetben szükségszerűen csak egy-egy *részterületre* összpontosíthatunk.

Bárhogyan „tépjük is szét” a nyelvet, mindig megsértjük az „egészet”; még akkor is, ha az adott „rész” elhelyezzük a nyelvi tevékenység egészében.

A sajátos éppen az, hogy a nyelvi tevékenység összetevői (pl. a nyelvtan, a fogalmazás, a kiejtés, a helyesírás stb.) *önmagukban is olyan teljes rendszert* alkotnak, melynek belső törvényei csak nehezen hangolhatók össze egy másik részrendszerrel. Ugyanakkor: csaknem *minden* nyelvi jelenségnek van logikai, grammatikai, tartalmi-nyelvi, akusztikai és vizuális oldala.

A fentiekből jönnek létre az ún. *tantárgyi ágazatok*: a nyelvtan; a kifejező tevékenység, ezen belül a beszédművelés; a helyesírás. Beszélhetünk azonban a nyelvi tevékenység grammatikai, logikai, tartalmi-nyelvi, akusztikai és vizuális oldaláról is. A képzés folyamán természetesen *komplex* anyanyelvi nevelésre törekszünk.

A feladatrendszer

Az anyanyelvi műveltség megalapozásához – az előzőek alapján – a következő részfeladatokat kell megoldanunk:

oktatási-képzési feladatok

1. *alapismeretek* nyújtása az emberi *nyelvről* és a *beszédről*; funkcionális nyelvi vizsgálóképeség (elemzés) kialakítása;
2. a *gondolkodás* (az általános értelmi képességek) fejlesztése;
3. a *nyelvhasználat* képességének fejlesztése (az ismeretszerzéshez és a közléshez);
4. ezen belül: a helyes és a szép *kiejtés* formálása (beszédművelés);
5. az *íráskultúra*, a helyesírás elsajátíttatása;

szűkebb értelemben vett nevelési feladatok

6. korszerű *nyelvszemlélet* megalapozása (a marxista nyelvszemlélet alapelemei);
7. a *társadalmi érintkezés* nyelvi alapszabályainak kialakítása (a társadalmi szintű kommunikáció szabályai);

8. hazafiságra és nemzetköziségre nevelés;
9. a nyelvészeti izlés befolyásolása.

Tantárgypedagógiai alapelvek

Az anyanyelvi nevelés legfőbb sajátosságait és törvényszerűségeit fejezik ki. Meghatározzák a nyelvről való gondolkodásunkat, azaz: milyen szemlélettel valósítsuk meg a feladatokat, dolgozzuk fel a művelődési anyagot. Így – a feladatrendszerrel együtt – szükségyszerűen *visszabátnak a tervezésre*, a művelődési anyag kiválasztására, tartalmára.

1. Az anyanyelv a *személyiségfejlesztés* általános eszköze.
2. Az anyanyelvi nevelés *egységének* elve (= tervszerűen egymásra épülő folyamat az óvodától a középiskola befejezéséig).
3. A funkcionális nyelv szemlélet érvényesítése.
4. A tanuló meglévő nyelvkészségére és struktúraalkotó képességére való építés elve.
5. A grammatikai minimum és a nyelvhasználat-központúság elve (= nyelvtan és nyelvhasználat összekapcsolása).
6. Az anyanyelvi műveltség az általános műveltségnek alapja, feltétele.
7. A gondolkodás és a nyelvi kifejezés együttes fejlesztése.
8. A nyelvi tevékenység formáinak arányos fejlesztése, ezen belül a szóbeli formák elsődlegessége.
9. A tantárgyi ágazatok (a nyelvi tevékenység) egységben való felfogása (= komplex anyanyelvi nevelés).
10. A helyesírásnak logikai rendszerben, pszichológiai megközelítéssel való tanítása.
11. Az anyanyelv az idegen nyelv tanításának-tanulásának alapnyelve.
12. Az anyanyelvi nevelés összpédagógiai jellege (= a nyelvi nevelés minden tantárgy, minden nevelő feladata).

b

T a n a n y a g

A részletes tervezésnél így rangsorolhatjuk: törzsanyag, kiegészítő anyag, tájékoztató anyag, szakköri anyag stb.

Nyelvi ismeretek

A mai magyar nyelv rendszerének legfontosabb elemei (kategóriái) és működési törvényei (a beszédde szerkesztés törvényszerűségei); a beszédalkotási folyamat modelljei; nyelvhelyességi szabályok; az egyetemes emberi nyelv főbb elemei – tekintettel az idegen nyelvek elsajátítására; alapismeretek a nyelv szó- és kifejezőképességéről; a nyelv és a beszéd; kommunikációelméleti alapismeretek; a nyelvi tevékenység főbb formái: a belső, az élőszóbeli és az írásos beszéd főbb sajátosságai, eltérései; a fontosabb nyelv- és stílusrétegek, stílusárnyalatok jellemzői; az „ifjúság nyelve”; a nem-nyelvi jelzésrendszerek; – képek a nyelv életéről, mozgásáról, fejlődéséről (pl. nyelvemlékek bemutatása; kultúrtörténeti érdekességek szólásokban, közmondásokban, szállóigékben; a nevek világa, a névadás motívumai: családi és utónevek, becenevek, ragadványnevek, iskolai névadás, a „beszélő nevek”, az irodalmi névadás, az ipari névadás; földrajzi nevek, növény-, állatnevek, a hét napjai-

nak és a hónapok nevének eredete; – a nyelvi változások módjai; írástörténet; régi és újabb nyelvi képződmények összehasonlítása); a nyelvek sokfélesége; nyelvrokonság, nyelvcsaládok; a műnyelv stb.

A képességfejlesztés részterületei

Gondolkodás (értelmi képességek): a nyelvi (grammatikai-stilisztikai) vizsgálódás képességének kialakítása; gondolkodási műveletek a nyelvi tevékenységben (az ismeretszerzésben, feladatmegoldásban, a közlésben); logikai struktúrák és formák nyelvi eszközei, belső menete, algoritmusai (pl. bizonyítás, következtetés, meghatározás, szabály stb.).

Kifejező tevékenység

1. A tanuló szó- és kifejezőkészségének gyarapítása

szinonima- és antonimasorok a leggyakrabban használt szavakból (a külföldi gyakorlati szótárak, ill. a hazai tapasztalatok alapján); fogalmi körök, szócsaládok, stílusrétegek, csoportnyelvek, tájnyelvek szókincséből; köznyelvi, tantárgyi és „tantárgyközi” szavak; nagyobb egységek: vonzatok, állandó szókapcsolatok (kiemelten: szóláskincsünk!), közmondások, köszöntések, udvariassági formák, mindennapi mondatsémák.

2. A helyes szóhasználat

a jelentéskategóriák; az eredeti és az átvitt értelmű jelentés; a szó használati értékei; a szóértelmezés módjai; nyelvhelyességi kérdések a szóhasználatban; az idegen szavak használata; magyar és idegen nyelvi szókapcsolatok, mondatsémák nyelvi értékének összehasonlítása.

3. Stílusnevelés

(= minden gondolatnak a neki legmegfelelőbb nyelvi formát!)

A nyelvi elemek stílusértéke; a nyelv képszerűsége: szóképek (pl. köznapi és irodalmi metaforák, színesítőzések...), nyelvi fordulatok, szólások, közmondások; neologizmusok; a nyelv dinamikája; a nyelv zeneisége; – stíluselemzés: stílusnemek egybevetése (pl. mindennapi, köznyelvi, tájnyelvi, irodalmi, tankönyvi); a nyelvi elemek szerepe az irodalmi stílusban; a korszerű kommunikációs rendszerek stíluselméi.

4. A nyelvi leleményesség („nyelverteremő képesség”) fejlesztése

A szóalkotás törvényszerűségei; szóalkotó gyakorlatok; nyelvi játékok; az újabb keletű nyelvi alakulatok értékelése; „az ifjúság nyelve”; írói-költői neologizmusok mai irodalmunkban.

5. A nyelvi formálóképesség fejlesztése

(= a jelenleg még az irodalomtanításhoz kötődő fogalmazástanításnál szélesebb körű élőszóbeli és írásos mondat szerkesztés, szövegalkotás).

Az előbeszéd és az írásos közlés közti különbség. – A közlés tendenciái: a *tömörítés* nyelvi eszközei (pl. gondolat- és mondatösszevonás; mikor maradhat el az alany vagy az állítmány; az összetett szó; a mozaikszó; az igeneves szerkezet; a jelentéstapadás; a redundáns elemek törlése); a *részletezés* és nyelvi eszközei (a mozzanatosítás; elbeszélő, leíró, párbeszédes elemek szerepe).

Mondatalkotási gyakorlatok (kreatív, átalakító, helyesbítő gyak.): mondatok generalálása, transzformálása; mondatvariánsok.

A szövegalkotás logikai, szerkesztési és nyelvi eszközei. Az egység és az összefüggés elvének érvényesítése: a tétel-mondat szerepe; az időrendi, a térbeli, a logikai elrendezés módjai, nyelvi eszközei.

A szóbeli és az írásos közlés műfajai. A modern kommunikációs „műfajok” technikája. A művészetek (irodalom, képzőművészet, film, zene, tánc) formanyelve; a folklór jelrendszerei; népszokások, népi erkölcs, népművészet.

A beszédkultúra fejlesztése

A kiejtési norma; a regionális, az „egységesülő” köznyelv és a tájnyelv viszonya.

A helyes légzés. – A helyes hangképzés: magánhangzók képzése (hangszín, időtartam, ajakkerekítés); mássalhangzók képzése (időtartam, színezet); a mássalhangzókapcsolatok helyes ejtése; az „allegroszabályok” érvényesülése a gyors beszédben; a tájnyelvi ejtés; az idegen szavak helyes ejtési szabályai; a magyar és a tanult idegen nyelv ejtémódjának összehasonlítása; gyakoribb ejtési hibák.

A mondatfonetikai eszközök használata (a mondanivaló értelmi és érzelmi mozzanatainak kiemelésében): a hangsúly, a hanglejtés; – a beszédfolyamat váltásai: magassági, hangszín, gyorsasági, ritmusváltás; a szünet.

A folyamatos közlés és interpretálás formáinak nyelvi-logikai szerkesztése és beszédtechnikája. Rövidebb szóbeli formák (különböző szerepkörökben): monologikus (felelet, kiselőadás, ismertetés, beszámoló, felszólalás, hozzászólás, alkalmi beszéd); dialogikus (beszélgetés, megbeszélés, vita); egyéb (játékos formák, szerepjátás, rögtönzés, parodizálás); pantomim.

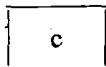
Az interpretálás formái: olvasás, felolvasás, versmondás. – A beszédértés és szövegértés problémái. – A hangos, a néma és a gyorsolvasás technikája.

A szereplés személyi tényezői: az egyéni beszéd- és előadói stílus; a fellépés biztonsága (a lámpaláz); metakommunikációs jelenségek (arcjáték, gesztusok, testtartás stb.).

A helyesírás fejlesztése

Helyesírási ismeretek: helyesírásunk rendszere, jellege, alapelvei; szabályrendszerek, részrendszerek; a magyar és a tanult idegen nyelv írásmódjának összehasonlítása.

Készségfejlesztés; analógiásorok; helyesírási szókinccs; hibatípusok.



A megvalósítás változatai

A tervezést a pedagógiai eszközrendszer (a módszer) nem határozza meg elsődlegesen, az ismeretanyag és a képzésrendszer struktúrája azonban közvetlenül is viselkedhet rá.

A döntő tényező: milyen nyelvi anyaggal és milyen témarenddel valósítsuk meg az anyanyelvi nevelést; hogy érhet el növendékünk magas fokú, megbízhatóan működő nyelvi képességeket.

Maradjon-e az évszázadok folyamán legjobban kidolgozott, megbízható, de idővel statikussá vált *leíró nyelvtan* témarendje;

vagy: alakítsuk-e át *dinamikussá*, funkcionálissá;

vagy: a nyelvi jelrendszer ismeretanyagát, alkalmazását valami *merőben új rendezési elv* szerint tanítsuk-e?

Bármelyik mellett döntünk, sem a nyelvtudomány, sem a nyelvi tevékenységet valamilyen módon érintő vagy azzal foglalkozó tudományágak (pl. fiziológia, kommunikációelmélet, szemiotika, információelmélet, pszicholingvisztika, szociolingvisztika) legújabb eredményeit nem hagyhatjuk figyelmen kívül.

A legfőbb bizonyára: ha teljes egészében kiderítik majd, *miként játszódik le a nyelvelsajátítás folyamata*, akkor a nyelvi tevékenység *befolyásolásának, fejlesztésének folyamatait* is jobban meg tudjuk tervezni.

Pillanatnyilag a nyelvi nevelés megvalósításához az alábbi *változatok* kínálkoznak:

1. *Nyelvtan és nyelvhasználat váltakozása* – egy-egy nyelvi kategóriával a középpontban. Az egyik órán ismeretfeldolgozás történne (pl. a *főnév* és fajtái), ezt követné – a mai gyakorlatnál jóval szélesebb körű – alkalmazás (pl. a *főnév szerepe* a gondolat megformálásában és közlésében: jelentéskategóriák, nyelvhelyesség, stílusérték, kiejtés, helyesírás; a névadás és motívumai, névtörténeti érdekességek stb.).

2. *Ugyanez – nagyobb témával*, összevontan, „tömbösítve”. (Pl. a *névszók* fogalmának kialakítása 1–2 órában; alkalmazás több órában.)

3. Önálló belső logikával rendelkező *nagyobb részszerkesztések kialakítása* („tömbösítve”) – majd *szintetizáló alkalmazás*.

Pl. *Grammatikai alapozás* (az egész évi nyelvtani anyagot megtanítjuk az első hónapban);

helyesírási alapozás (az egész évi helyesírási anyagot – a maga belső rendszere szerint – ugyancsak egy hónap alatt);

szintetizáló gyakorlás (a többi órán – a nyelvi tevékenység valamennyi összetevőjét figyelembe véve).

4. *Komplex* (vagy: szintetizáló) *nyelvi képzés – merőben új rendező elv alapján*. Kiindulhatnánk a nyelv fő funkcióiból, a megismerésből (gondolkodásból) és a közlésből. Az ezekhez szükséges nyelvi és egyéb eszközrendszeret kellene komplex módon oktatnunk, ill. gyakoroltatnunk. Alighanem ez lenne a legkorszerűbb képzésrendszer, kidolgozása azonban a legproblemátikusabb; az erre való tömegmértetű átállás szintén. Példaként csupán *egy mozaik*:

Hogyan kérünk, parancsolunk, utasítunk; miből értjük meg mások kívánságát, parancsát, utasítását? (Ehhez meg kell kéresnünk – a társadalmi-nyelvészeti és a kommunikációs viszonylatok figyelembevételével – a nyelvi változatokat és a nem-nyelvi jelzéseket.) Tehát:

Nyelvi struktúra: mondatfajta, mondatfelépítés, szószerkezetek, viszonyjelölő elemek, szófajok; mondatfonetikai eszközök, metakommunikáció;

„műfaji” *sajátságok és stílusgyakorlatok*: pl. köznapi, társalgási, munkahelyi, közlekedési, katonai kérés, parancs, utasítás; – kapcsolat a különféle jelzésrendszerekkel, forgalomszabályozó jelekkel, szimbólumokkal stb. – stílusárnyalatok az irodalmi nyelvben: a lírában (pl. a népdalban), epikában, drámában; – a szónoklás sajátos eszközei;

az *írási forma* szerkesztési és helyesírási vonatkozásai: pl. utcai táblák és jelzések, hirdetések, felhívás, rendelet, kérvény stb.;

ének-zenei ábrázolási módok (pl. szignál, köszöntő, induló); képzőművészeti ábrázolási módok (pl. mementó, békefelhívás, tüntetés, harci jelenet stb.).

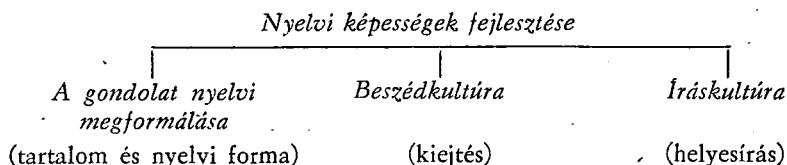
d

A tantervi tervezet osztályokra lebontott témakörei

Az átmenet időszakában célszerű az oktatást-képzést *párhuzamosan* végeznünk; ez legkevesebb sem zárja ki, hogy az ismereteket *részrendszerekben* dolgozzuk fel.

A tananyagot *tantárgyi ágazatok* szerint célszerű megterveznünk, hogy mind-egyikük a maga súlyának megfelelő helyet kapjon a képzésben.

Pl. *Nyelvi ismeretek.*



A következőkben – helyszűke miatt – csak a nyelvi képzés alapját képező *nyelvi ismeretek témaköreit* soroljuk fel:

5. osztály

Nyelv és beszéd: a nyelv szerepe; kommunikációelméleti alapfogalmak; a beszéd egységei; beszéd és írás; a szöveg- és mondat szerkesztés főbb szabályai (ismétlés); mondatnani és szófaji áttekintés (ismétlés).

A szó alakja és jelentése. Alapismeretek a szókincsről (szavak, szókapcsolatok, szólások, mondatsémák; köznyelvi, szaktárgyi, tájnyelvi, idegen szók). *Alapismeretek a nyelv képszerűségéről és a szóhangulatról.*

A hang és a betű.

6. osztály

Nyelv és beszéd: alapismeretek a szókincsről (ismétlés); a nevek világa, a névadás motívumai; a nyelvi tevékenység fő formái: a belső, az élőszóbeli, az írásos beszéd; a nem-nyelvi jelzésrendszerek; írástörténet.

A szófajok. A szóalkotás módjai.

7. osztály

Nyelv és beszéd: a nyelv képszerűsége, zeneisége, dinamikája; nyelvi rétegződés; az ifjúság nyelve; stílusárnyalatok.

Mondattan: a mondat és fajtái; a mondatrészek (szó szerkezetek); a mondatalkotás főbb eszközei; az összetett mondat fajtái, főbb nyelvi eszközei.

Szövegtani alapismeretek: mondat és szöveg; a szövegalkotás logikai, szerkesztési és nyelvi eszközei.

8. osztály

Nyelv és beszéd: az egyetemes emberi nyelv főbb sajátosságai – különös tekintettel az idegen nyelvek elsajátítására; a nyelvek sokfélesége; nyelvrokonaink; a mesterséges nyelvek.

Képek a nyelv életéből: mozgásáról, fejlődéséről.

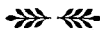
A mai magyar nyelv alapkategóriái és működési törvényei. (Áttekintő nyelvtani rendszerezés.)

A kommunikációs tevékenység főbb szabályai. (Szintetizáló áttekintés.)

A korszerű tömegkommunikációs eszközök és művészetek formanyelve; népszokások, népi erkölcs, népművészet.

Az előző tantervhez képest tehát csökkenne a grammatikai anyag, ill. összevontan tanítanánk; a nyelvi alapműveltséghez tartozó nyelvi ismeretek viszont jelentős helyet kapnának. Az órák többségében egy magasabb szintű, a *nyelv valamennyi funkciójára kiterjedő* készségfejlesztés folyna.

Ezt egészítenék ki az ún. *nyelvművelő szakköri foglalkozások*, melyek a nyelv és a beszéd néhány érdekes területének (pl. nyelv és beszéd; beszédművelés; nyelvhelyesség; az ifjúság nyelve; kifejezőképesség, stílus; modern kommunikációs műfajok; nyelvi játékok; helyesírás; tájnyelv, néprajz; helytörténet; névtan; a nyelv élete; nyelvi humor stb.) behatóbb vizsgálódásába vonnák be a tanulókat, s ezzel párhuzamosan sokoldalúan fejlesztenék nyelvi képességeiket is.



DR. PLESKÓ ANDRÁS
Szeged, Tanárképző Főiskola

Az osztályfőnök mint rajvezető az 5. osztályban

(Befejező rész)

A tanulók megismerése

Szerettem volna minél előbb megismerni minden tanulómat, de hogyan, ha egy héten csak három (2 + 1) órában találkoztam velük. A cél elérése kétségtelenül némi áldozattal járt. Ha csak tehettem, az első óra előtt, főleg azonban a szünetekben közöttük voltam – az egész tanév folyamán – nem sértve meg a szünet adta szabadságot. Egy-egy gyerekkel vagy csoporttal beszélgetve nemcsak az iskolai események után érdeklődtem, hanem az iskolán kívüli életük is érdekelt. Nemcsak rajvezető, irányító akartam lenni, hanem a rajközösség, a gyermekközösség tagja is. Minden alkalommal szeretettel fogadtak. A beszélgetések bensőséges, közvetlen kapcsolatban zajlottak le. Készséggel és érdeklődéssel hallgattam meg gondjaikat és élményeiket. Többször kikérték véleményemet, s nemegyszer a segítségemet ők maguk igényelték.

Együtt a szülőkkel

A megismerés folyamatában jelentős lépésekkel haladtam előre a családlátogatásokkal. Az általam kitűzött november 15-i határidővel valamennyi szülőt otthonában is megismerhettem. (A rendtartásban foglaltak szerint is a családlátogatásokat az első félév végéig kell megvalósítani.)

A nevelés együttes biztosítása végett feltétlenül fontosnak tartottam a szülőkkel való jó kapcsolat megteremtését. A családlátogatások során igen sok adathoz jutottam, amelyeket írásban rögzítettem. A néhány hónap alatt kialakított szemléletemet ezután összehasonlítottam az alsó tagozatból hozott személyiségvizsgálat (feljegyzések a tanulókról) anyagával. A családlátogatásokat ez utóbbi ismerete nélkül végez-

tem, kivételesen azért, hogy mennyire vagyok képes rövid idő alatt magam is képet alkotni tanulóimról, illetve befolyás nélkül akartam vizsgálódásaimat végezni. A két anyag összehasonlításával felmérhettem, hogy a közösségen belül külön-külön hogyan jutottak el a tanulók az értelmi, erkölcsi és testi fejlődés lépcsőfokain az indulástól a jelenig.

A megismerés folyamata állandó jellegűvé vált. Minden hónapban a fogadások alkalmával találkoztam a szülők többségével. Elsődleges feladatomban a helyes tanulás, annak jó módszerei mellett az úttörőmunka nevelési jelentőségének megismertése volt. Elég sok szülő ugyanis formálisnak vélte gyermekének az úttörőmozgalomban való részvételét. Nem ismerték eléggé az úttörőszövetség célját és munkáját. Az otthoni nevelésben kevésbé kapcsolódtak össze velem. Az úttörő magatartás jegyeit nem kérték számon, figyelmen kívül hagyták. Csak egyben alkottak közös nevezőt, mégpedig abban, hogy meggyőződés nélkül állították – az úttörőmunka szükséges, a gyerekeknek abban részt kell venni. Magam is tapasztaltam a ma még megtalálható nevelési módszert, hogy a szülők nem a jövőnek nevelik gyermekeiket, hanem a jelennek.

Úgy érzem, hogy már a kezdetben sikerült meggyőzni a szülőket az iskolán belüli nevelési tevékenység helyességéről. A tanév vége felé viszont azt is megállapíthattam, hogy a szülőkkel nem annyira egyoldalú a kapcsolat. Nemcsak kérünk és kapunk segítséget tőlük, hanem a rajvezetést, a nevelést a szülők egyetértésével végezhettem rajtanácsommal karöltve. Egyre inkább közös a célunk a nevelés terén, azt az elvet vallják többségükben, amit az iskola és az úttörőszervezet. Sőt nemcsak egyetértettek, hanem hasonló gyakorlatot kezdtek kialakítani.

A tanév folyamán rendszeresen tájékoztattam a szülőket az osztályközösség, a raj minden jelentősebb mozzanatáról, az elért eredményekről. A tanév utolsó szülői értekezletén összefoglaló értékelést adtam az évi munkáról, melyet előzőleg a rajtanáccsal megbeszéltem. Ez alkalommal megállapodtunk abban, hogy a következő tanévben két előadást, illetve vitafórumot iktatunk be az osztály szülői munkaközösség programjába. Az egyik alkalommal a szexuális felvilágosítás állandó folyamatának szükségességét vitatjuk meg iskolaorvosunk vezetésével. Egy másik alkalommal a családi otthonon belüli egységes követelmények, következetes nevelési normák megállapítására, megvitatására jönnének össze. Ez utóbbira külső előadót, vitavezetőt kérünk fel. Mindezekkel a szülőket egyrészt a közös nevelőmunka aktív részeseivé igyekezem alakítani, másrészt állandó segítőtársakként igényelem munkájukat a raj programjának végrehajtásában. Az iskola és a család közötti tervszerű munkára törekszem a továbbiakban is. Az út még hosszú és nemcsak a rajvezető osztályfőnöknek, hanem az egész nevelőtestületnek igényelni és támaszkodni kell a családi közösségre. A nevelés ugyanis a szülők megértése, segítése nélkül szinte lehetetlen, vagy legalábbis igen nehéz.

A közösség személyiségformáló ereje

A közösség és az egyén formálása folyamatos munka. Az első néhány hónap alatt is, de az 5. osztályban végig a legfontosabb és legnehezebb feladat.

A közösség – demokratizmus – kollektív vezetés – önkormányzat tömény szavak, fogalmak, különösen így együtt, de mennyire egymásba kapcsolódnak a gyakorlatban! A tervezés, a szervezés, az ellenőrzés és az értékelés munkájába nemcsak bevontam tanulóimat, hanem állandóan ösztökéltem, serkentettem őket az önálló és folyamatos munkára. Úgy irányítottam, hogy a rajtanács fokozatosan átvette, és azt tudta is gyakorolni. Ezzel együtt az ellenőrzést is a maguk feladataként vették át.

A hibák elkövetésénél bőven volt alkalmam tapasztalni, hogy határozottan és mégis tapintatosan marasztalták el egymást az őrök, a raj érdekéért. Igyekeztem meglátatni velük, hogy feladataik elvégzésével nem nekem tartoznak elszámolni, hanem a közösségnek. Tapasztaltam azt is, hogy egy-egy tanuló többre képes, mint a társai, és a sikerélmények hatására elszalad velük a dicsőség utáni hajszá. A közösség helyett magukért tették, hogy ők legyenek a kiemeltek. Ilyen esetekben az egyén nem hatott jó irányban a közösségre.

Hogyan lehet 5. osztályosoknak önállósággal gyakorolni jogaikat – tettem fel magamnak többször a kérdést. Mint az előbb is említettem, ereje van a közösségnek. Hat az egyénre, ha felelősségre vonja, de hat akkor is, ha dicsérő elismeréssel illeti. A fegyelmezőssel tudtak legjobban bizonyítani pozitív és negatív irányban egyaránt.

Játék a raj életében

Örömmel állapítottam meg a demokratizmus érvényesülését abban is, hogy a raj nem torpant meg az évi program vállalásában, ugyanakkor kifejezésre juttatta, hogy a tervezettnél több időt akar játéokra fordítani. Ezért a szórakoztató és nevelési cél jellegével együtt a legtöbb foglalkozásra beiktattuk a játékot.

Az egyik alkalommal a rajközösség kérésére számháborút játszottunk a Tiszaparti füzesekben. Addig csak néhányan ismerték, akik már voltak nyári táborozáson. A védelemben elhelyezkedett leányokat a támadó fiúk alig-alig tudták kiszámolva legyőzni. A sok közül ez az egy játékos, izgalmas, „harcias” délután is meggyőződtetett arról, hogy a játéknak is van közösségformáló ereje.

Arra is gonddal kell ügyelni, hogy különösen az 5. osztályos rajban nem szabad a foglalkozásokat egynemű programmal levezetni. Délutánonként fáradtabbak a tanulók, unalmassá válhat egy-egy hosszabb ideig tartó téma a legjobb akarat mellett is. Ha azonban a foglalkozásokat játékkal – hasznos a barchoba –, kisebb vetélkedős feladatmegoldásokkal, humorral, dallal és mozgással – kirándulás, túrák – fűszerezzük, akkor az úttörőélet színes, szórakoztató lesz számukra. Nagyon kedvelik a labdajátékokat, a futást és a versengéssel összekötött csapatjátékokat. A technikai játékokat heti egy alkalommal az úttörő klubdélután (jól felszerelt klubszobában) biztosítja osztályonként.

A játéknál, versengésnél különösen a fiúk esetében tapasztaltam, hogy a vereséget milyen nehezen tudták – a kezdetben – kiheverni. Volt olyan tanuló, aki keservesen sírt, vagy vitába szálltak a játékvezetővel, és az óvás lehetőségeit keresték. Valóban sok versengésben lettek egyéni és csapatelsők, és az olykori vereség egyszerűen fejbévágta őket. A testnevelő kollégák és az úttörőcsapat vezetőségéből többen hosszan tartó segítséget adtak nekem és az őrvezetőknek abban, hogy más gyakorlati példákkal, alkalomadta esetekkel összehasonlítva meggyőzzük és felvilágosítsuk őket magatartásuk helytelenségéről. A közösség nevelőhatása az ilyen egynéhány tanulóra előbb-utóbb érvényesül. Rájönnek arra, hogy nekik is kulturáltan kell játszani, nincsenek kiemelt, nélkülözhetetlen tanulók, győzelem és vereség esetében is az egész csapat, a közösség szerepe határozza meg az eredményt.

Mint mindenre, a játékra, játszásra is meg kell tanítani tanulóinkat. A gyerektől kissé távolabb bizony eléggé hiányos volt a játékkismeretem. Néhány sikeres úttörőtáborban azonban meggazdagodtam, s a jelenben csak az a kérdés, hogy miként tudom a játszást megtervezni és kidolgozni. A játékos lehetőségeket nem célozom felsorolni, csak megállapítanám, hogy a program nagy része is magában hordja azok kibontakoztatásának széles skáláját. Sűrűn és nem véletlenül halljuk és olvassuk ezt

a figyelmeztető jelzést – a játékot, a játékoságot a megillető helyére kell tenni az úttörőközösségek életében!

Ellenőrzés – értékelés

Tudtam, hogy az ellenőrzés és az értékelés vezetésével és megosztásával ugyan-csak fontos szerepet játszik a közösségi élet kialakításában. Általában nehezebben bontakozik ki ennek fontossága a rajvezetőknél. Az új határozatok pedig hangsúllyal emelik ki a tanulók bevonását az ellenőrzésbe és értékelésbe. Az állandó önképzéssel, a vonatkozó irodalom olvasásával sok újabb szemponttal és ötlettel gyarapodhat az osztályfőnök rajvezető. Amikor ezekkel a kérdésekkel foglalkoztam, éppen akkor olvastam el dr. Szentistványi Gyula „Az értékelés szerepe a közösségi élet alakításában és a személyiség fejlesztésében” című írását. Hasonló jellegű kísérletre magam is gondoltam, az idei tanév beindulásánál adódott munkák sokasága azonban lelassította elképzeléseim kialakulását. A tanév végén viszont meglehetősen nyugtáztam, nem volt még késő menet közben sem megindítani a tanulókkal való együttes ellenőrzés, munkaelemzés és értékelés tevékenységét. Ez a gyakorlat a tanulók megismerését is meggyorsította. Ha nem is azokkal a módszerekkel és a kiválasztott szempontokkal kezdtem el a rajközösséggel az értékelés kialakítását, mint az említett kísérlet mintázta, mégis érdemes volt a cikket áttanulmányozni, eredményeiknek nagy jelentőséget tulajdonítani, és meríteni azokból a törekvésekből.

Ugyancsak meggyőzéssel ajánlom Templom Józsefné a „Kollektív vezetés a rajban” című cikkét, mely részletesen tárgyalja és hangsúlyozza ennek a bonyolult pedagógiai és politikai feladatnak a gyakorlati alkalmazását.

Április 4-én egy, a május 4-i kisdobos- és úttörőavató ünnepélyen három tanuló kapott dicsérető oklevelet. Úgy ezt, mint a május harmadik hetében az ellenőrzőbe írt rajtanácsi dicséretet odaítélését az őrvezetők, őrvezető-helyettesek és a rajtitkárok részletekbe menő tanácskozása döntötte el. E hét osztályfőnöki óráján a közösségi munka év végi értékelése volt a téma. Tizenöt értékelő véleményadásból (a tisztségviselők nem szólhattak hozzá) ilyen megállapítások hangzottak el személyekre vonatkoztatva: komoly, aktív, fejlődő, közösségi életű, békítő, rendet teremtő, sokat dolgozó, segítő stb. A mérleg nem billent fel, igaz a jó tulajdonságok voltak túlsúlyban, de azért a negatívumok is őszintén, sértés és harag nélkül a felszínre kerültek: harcias (verekedő), passzív, munkából kihúzó, kevésbé közösségi stb.

A 12 dicséretben részesülő pajtásból 8-ról még nem tudtak, s amikor ők is kiemelték a legjobbakat, négyel több tanulót említettek, mint amennyit a rajtanács javasolt. Érdekes, közülük 3 pajtásról azt állapította meg a rajtanács, hogy a jövő évben ők is számításba jöhetnek, ha állandóbb lesz a jó munkájuk.

A hét legnagyobb örömét adta nekem ez az értékelő óra, hiszen amit én, a rajvezető egy éven át értékeltem, arról a rajtanács és az egész rajközösség is hasonlóképpen vélekedett.

Az eredmények mérlegelése

A rajközösség jogai és kötelességei gyakorlásának a felső tagozat első szakaszában éltünk ebben a tanévben. A második félévben ahogy fejlődött a raj közösségi élete, úgy bővült szerepük is a tervezés, szervezés, végrehajtás, ellenőrzés és az értékelés területén. Néhány jellemző példát sorolnék fel azokon kívül, amelyeket már említettem:

– Tanulóim ragaszkodtak ahhoz, hogy a 2. osztályosoknak mikulási ajándékot készítsenek.

- A raj farsangi délutánját önállóan szervezték - szendvicsek, sütemények, üdítő italok, díszítés, lemezjátzó - és döntöttek: első alkalommal zártkörű rendezvényt tartanak, még a szülőket sem hívják meg.

- A szülők kissé idegenkedtek a 10 km-es gyalogtúrától, féltették gyermekeiket a fizikai megerőltetéstől. A raj határozott - az expedíciós túrát a célállomásig mindenféleképpen gyalog hajtják végre! Ennek érdekében beiktatták a reggeli és esti rendszeres tornát, ahogy ők említették, edzéssel készültek fel.

A raj kisebb egységei az őrök

Az eddigiekben az osztályközösségnek megfelelő úttörőegységről, a raj életéről, munkájáról számoltam be. A rajon belüli kisebb egységeket, az őröket külön nem nagyon említettem. Nyilvánvaló, hogy az őrsi összefövetel az önkormányzat legfontosabb területe, ahol a tanulók elmondhatják észrevételeiket, javaslattal élhetnek, és dönthetnek nemcsak saját, hanem a közösség érdekében is.

A mi rajunk a vártnál több sikert, nagyobb eredményeket ért el ebben a tanévben, a Hunyadi Mátyás raj szereplése, tettei elismerést váltottak ki iskolánk életében. Ezek elérésében az őrök nem egyformán szerepeltek, hiszen fejlettségi szintjeik között is van különbség. Ez azt jelenti, hogy az egyik őrnek a gyakorlatias, technikai feladatok megoldásában van jártasságuk, a másik őr viszont az elméleti vonalon ér el szép eredményeket. Természetesen arra ügyelni kell - különösen vetélkedőkön, akadályversenyeken -, hogy a különböző típusú feladatok arányosan szerepeljenek. Csak így biztosíthatjuk az őrök érvényesülését.

A legfontosabb eredményeket az alábbiakban mutathatom be:

- Az iskolai farsangi délután jelmezversenyén a fiúk saját ötletük alapján csoportos jelenetet mutattak be az 5.-es történelem anyagából. Elsők lettek. Elsők lettek a közösségformáló tevékenységből is, ahogy céljukat körülményesen ugyan, de sikerre vitték. Elsők lettek a közösségbe tartozással azzal is, ahogy az első díjként kapott tortát elosztották. Három helyett ugyanis négy felé vágták, mert arra a pajtásra is gondoltak, aki a technikai kivitelezést megoldotta.

- A tavaszi kulturális szemlére lelkesen készültek, de általában csak az iskolai ki mit tud döntőig jutottak el.

- A szavalóversenyben és az olvasómozgalomban, ha csak két tanuló is ért el iskolai sikert és közülük egy városi 3. helyezést, a raj közösségi sikerként könyvelte el.

- A fiúk szépen megállták helyüket az iskolai sport és ügyességi versenyeken, a különböző városi sportversenyeken a döntők 1-3. helyezéseit szerezték meg.

- A Teleki Blanka őr az iskolai expedíciós vetélkedő 4-es csoportú döntőjébe került a felső tagozat 18 őrse közül.

- Arra is volt erre mindhárom őrnek, hogy lelkesen jelentkeztek az „Ember az embertelenségben” akcióra is. Ennek keretében a II. világháborút megelőző ellenállási mozgalom egy-egy neves alakjának életével ismerkedtek meg írásbeli feldolgozás bemutatásával, és túrát tettünk a Tömörkény István üdülotelep emléktáblájához. Virágaink elhelyezésével tisztelettel emlékeztünk a Tisza-parti füzesekben helyet találó Munkás Testedző Egyesület tagjaira, a munkásokra és vezetőikre, akik itt tartották illegális találkozóikat.

Az őrök túlbuzgóságát, óriási lelkesedését, szokatlan nagy szorgalmát olykor fékezni kellett, hiszen a tananyagcsökkentéssel kapott szabad időt nemcsak az iskolai, úttörőmunkára kellett fordítani a tanulóknak, hanem az otthoni, más irányú elfoglaltság felhasználására is.

A bemutatott eredmények nemcsak a rajközösség, az őrök tevékenységét dicsérik. A kulisszák mögött ott találjuk a nevelőtestületet, számos szaktanárt, akik előkészítették őket, az úttörőcsapat vezetőjét, a csapatvezetőséget, a szülőket és különböző társadalmi szerveket. Különösen öröm volt számomra az, hogy a csapatvezetőtől, aki az egész iskola úttörőéletének fáradhatatlan vezetője, irányítója volt, maximális segítséget kaptunk.

Összegezőképpen megállapíthatom, hogy a tanulmányi munka jó eredményei mellett az 1973/74. úttörőév kiemelt feladatait is teljesítettük. A honvédelmi és testi nevelés, a gyakorlati készségek fejlesztése és a gyermekek játékigényének mind jobb kielégítése megfelelő helyet kapott a rajéletünkben.

A próbarendszer az úttörők 12 pontjának megvalósításában azt bizonyította, hogy az akciók, mozgalmi események nagyon sok lehetőséget adtak a próbakövetelmények vállalására. Megerősítettük a rajközösséget, növeltük az ömállóságát. Korábbi gyakorlatomtól eltérően nemcsak hangoztattam az önállóságot, hanem azt gyakoroltattam is, a tanulók pedig a közösségben kapott megbízásokkal, feladatokkal bizonyították, hogy az 5.-esek igenis képesek a közösségi élet normáit teljesíteni.

Szoros kapcsolatot alakítottunk ki a szülőkkel, a szülői munkaközösséggel. Megkezdtük a közeleti nevelést. Élünk a demokratizmussal. A közösen készített változatos és színes programmal élményszerűbbé vált a politikai, világnézeti és erkölcsi nevelés. Mindezeket az életkori sajátosságok figyelembevételével hajtottuk végre.

Írással az osztályfőnök mint rajvezető szerepét mutattam be saját területemről vett példákkal, mindig szem előtt tartva az úttörővezetők hasznos megállapításait és tapasztalatait.

Szerettem volna meglátni, hogy a rajvezető akkor tölti be igazán feladatkörét, ha nagyon körültekintően készül fel évenként az úttörőmunkára, a raj vezetésére. Tevékenységének akkor lesz igazán értelme, ha nemcsak tisztségviselő marad, hanem létrehozza rajában az önállóságra törekvő közösséget, ha biztosítja a jogok és kötelességek gyakorlását, ha a demokratizmus elvén alapuló önkormányzat, úttörőtevékenység alakul ki, ha a raj és őrsi tisztségviselőkkel állandó kapcsolatot tart. Felmerülhet a kérdés, hogy mi van akkor, ha nem az osztályfőnök a rajvezető, s ha a tantestülethez tartozó nevelők helyett is KISZ-tag fiatal vállalja el a vezetést. Napjainkban még mindig vitatott probléma több helyen, hogy végül is ki legyen a rajvezető. Csatlakozom azokhoz, akik azt vallják, hogy a rajvezető lehetőleg az osztályfőnök legyen. A korábbi tapasztalatok bebizonyították, hogy a látszólag kedvezőbb feltételekkel rendelkező KISZ-ista ifjúvezetők – a kis korkülönbségből eredően közelebb állnak a pájtásokhoz, lelkesedésükkel komoly erőt képviselnek – helyett a pedagógus, maga az osztályfőnök rajvezetése megbízhatóbb és eredményesebb. A KISZ-tag ifjúvezetők továbbá hátrányba kerülnek azzal is, hogy nem készítik elő őket megfelelően erre az igen komoly nevelőmunkára, nem kapnak elegendő segítséget, s talán éppen az osztályfőnökök zárkóznak el segítségüktől.

Megkérdézhetik tőlem azt, miért nem adtam át a rajvezetést KISZ-tag ifjúvezetőnek. Jól tudtam, hogy nem törvényszerű e tisztség elvállalása, mégis jobbnak véltem ezt a megoldást. A gyakorlatban az ifjúvezető is szerezhet tapasztalatokat, pedagógiai szemlélettel, nevelői készségekkel viszont kevésbé rendelkezik. Az osztályfőnök szerepe szerintem azért emelkedik föléje – különösen az 5. osztályban – mert együtt él a rajjal, ha azt lelkiismeretesen teszi. Az osztályfőnök képes igazán az iskolai és mozgalmi élet összehangolására. Tovább hangsúlyoznám, az iskolai nevelésben szervezeti és pedagógiai szempontból egyaránt az osztályfőnök munkája jelenti a vezető szerepet, egy osztályközösségre az osztályfőnök gyakorol legjobban hatást.

Az ifivezetőkre szükség van, vallom én is. Az őrök vezetésében komoly segítséget nyújtanak. Miután az 5. osztályban sikerült összekovácsolni egy nagyon jó úttörőközösséget, egy igen öntevékeny, lelkes rajt, a 6. osztálytól folytatva több önállóságot kell biztosítanom az ifivezetőknek. Már a tanév végén megkezdjük a baráti légkörű, segítőkész megbeszéléseket, megkezdjük a tervezést, hogy hogyan a továbbiakban. A rajvezetéshez viszont ezután is ragaszkodom.

A ma még ismerős szemlélettel – az úttörőmunka többlet, ki fizeti azt meg nekem – kapcsolatban véleményem a következő. Jól tudjuk, hogy maga az osztályfőnöki munka is felelősségteljes, jelentős pedagógiai többletmunkát tartalmaz. Ha az osztályfőnök az úttörő-rajvezetői hivatással is eljegyezte magát, akkor munkaideje megsokszorozódik. Természetesen nem szabad elhanyagolni a szakterületet. Bizony ezt a kettősséget nehéz összeegyeztetni, különösképpen, ha az osztályfőnök szakkör-vezető is, és talán egyéb más fontos kötelezettségei is vannak. A pedagógus viszont nemcsak oktat, hanem nevel is, mely folyamat a ma iskolájában különös jelentőséget kap. A mindennapi életből vennék példákat. A vasesztergályos milyen beleéléssel tudja formálni az élettelen acéldarabot! A növénytermesztésben dolgozó milyen aggodással gondolja a palántákat, hogy azok felnőjenek, virágozzanak és gyümölcsözzenek! A szobrász fantáziájával szinte életet lehel gyúrmájába. Csak éppen mi, pedagógusok nem találunk örömet a gyermekek nevelésében? A legdrágább értéket bízzák ránk, gyermekpalántákat, növekvő és kibontakozó életet formálunk. Ha ebben a kettős feladatvállalásban a szakismeret mellett nem teljes a hivatásérzet, ha a nevelés nem ad örömet, akkor a munka valóban többletmunka marad. Ha az osztályfőnökben a gyermeki személyiség tisztelete igazán kialakult és munkájában a nevelésnek is nagy jelentőséget tulajdonít, akkor az 5. osztályban hivatásszerűen vállalja a raj vezetését, irányítását.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Budaí István: Milyen legyen az őrsi és a rajkrónika? Úttörővezető 1973/7–8.

Dr. Király Gyula: Szervezés és vezetés. Úttörővezető. 1973 és 1974 több számában.

Dr. Szentistványi Gyula: Az értékelés szerepe a közösségi élet alakításában és a személyiség fejlesztésében. Úttörővezető 1973/7–8.

Templom Józsefné: Kollektív vezetés a rajban. Úttörővezető 1973/12.



ZENGŐ A B C

Móra Ferenc verses ábécéjét, immár ötödik kiadásban jelentette meg a kiadó.

Ismét sok-sok olvasó kezébe kerülhet ez a könyvecske, Móra varázslatosan kedves verseivel
Lássuk csak:

Aranyalma ághegyen.
Bari bég a zöld gyepen.
Cirnos cica egerész.
Csrengős csikó heverész.
Dongó darázs döngicsél.
Esik eső, fúj a szél.
Füsti fecske csicsereg.
Gerle galamb kesereg.

(Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest, 1974.)

Karczag György:

A TRÓNON HARMADIK

István, a magyarok királya haldoklik. Az összekovácsolt állam válságos időszak elé néz. Az utódjelölt Péter herceg gyenge, befolyásolható. A kelet felé terjeszkedő Henrik német király hűbéresei támadásra készen állnak a határon.

Ebben a nehéz történelmi helyzetben jelenik meg István hívására Aba Sámuel, a király régi, visszavonult főembere, hogy aztán hat éven keresztül az események irányítója legyen.

Aba Sámuel amíg élt, népe az atyjának nevezte.

(Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest, 1974.)

Néhány gondolat „A közművelődés helyzete és fejlesztésének feladatai” című határozat kapcsán

Törekvéseink homlokterében áll azt az embereszményt megvalósító embertípus, aki hivatásának célkitűzéseit összhangba hozza a társadalom támasztotta igényekkel, akinek a munkájában magától érteődően a kötelesség akkor is elsődrendű feladat, ha a munkahelyen teljesítendő s akkor is, ha a közéletben, netán a munkahelyen kívül végzendő. Fontos ez minden értelmiségi pályán, de véleményünk szerint jelentőségét újból és újból hangsúlyoznunk kell a mi munkánkkal kapcsolatban, mert a pedagógusi munkakör olyan hivatás, amelyben a munkahelyi élet művelődési törekvései sok tekintetben azonosak a lakóhelyi élet közművelődési igényeivel. Hisszük, hogy a pedagógusi hivatás velejárója, lényege az *egységes művelődésügy maradéktalan gondozása*.

A közművelődés helyzetéről szóló jelentésben olvashatjuk: „Az értelmiség többségére magas fokú általános és szakmai műveltség jellemző. Szerepe és felelőssége a kultúra, a műveltség terjesztésében – különösen a munkahelyeken – kiemelkedően fontos; aktivitása azonban – gyakran azért is, mert kellőképpen nem igényeltük – elmarad a kívánatostól.” Mi sem természetesebb, hogy e megállapítás a pedagógusokra is érvényes. Minket közelebbről a „két szomszéd vár” az iskolák és a közművelődési intézmények viszonya, kapcsolata és ellentéte érdekel, érint. Ennek a kapcsolatnak a megítélésében szükségesnek látszik hivatkozni a Központi Bizottság határozatára: „A folyamatos művelődés feltételeinek biztosítása érdekében megkülönböztetett figyelmet kell fordítani a közoktatási és közművelődési intézmények között a tartós és rendszeres, pedagógiai célokat is szolgáló együttműködés kialakítására (vizsgákra való felkészítés, termek, eszközök rendelkezésre bocsátása, intézmények közös használata, új épületeknél közös komplex tervezés stb.). Az iskolákban és a közművelődési intézményekben egyaránt érvényre kell jutnia annak a meggyőződésnek, hogy az iskolák oktatási-nevelési céljait csak más kulturális tényezőkkel együtt dolgozva érhetik el, a közművelődési intézmények pedig csak pedagógiai tevékenységük fokozásával, munkájuk színvonalának emelésével válhatnak alkalmassá az ifjúság és a felnőttek nevelésében betöltött nélkülözhetetlen szerepük ellátására.”

Ez végre világos beszéd! Ebben az idézetben az egyik lényeges pont a pedagógiai célok is szolgáló *együttműködésre* hívja fel a fi-

gyelmet. Ha tényleg segíteni akarjuk az új típusú ember formálását, állandó, permanens nevelésre van szükség, amelynek központi munkahelye az élet bizonyos szakaszában az iskola, majd erre épülően az élet későbbi (hosszabb) szakaszában a közművelődés. Együttesen és folyamatosan történik törekvés az ember új vonásokat felmutató szellemi arculatának kialakítására.

A Módszertani Közlemények 1973/3. számában már jelezte: „A társadalmi elvárások tehát sürgetnek egy bizonyos szemléletváltozást, amely egész társadalmunkkal meglátatja, hogy az iskola az életnek nem mellékerülete, hanem egyik legfontosabb az életre előkészítő műhelye.” Ez az idézet Miklósvári Sándornak a Köznevelés, 1970. 3. számában „A pedagógus hivatás és a pedagógus képzés” c. cikkében jelent meg. Mindez annak igazolása, hogy a társadalom igénye évek óta épít egy olyan szemléletváltoztatásra, amely az egységes művelődési koncepcióból fakad és amelynek a szolgálatában elindította a Módszertani Közlemények „Pedagógusok a közéletben” című rovatát. Tehát ez a kezdeményezés nem a véletlen műve, hanem nagyon is tudatos szándéktól vezéreltetve jött létre.

Röviden vizsgáljuk meg, hogy a Módszertani Közleményekben megjelent cikkek mennyiben segítettek az idézett gondolatok megvalósítását. Az indító cikkén kívül megjelent:

- A közéleti szereplésre való képzés jelentősége a tanítóképző intézetekben;
- Népművelő képzés a tanárképző főiskolákon;
- Ez is közélet;
- Pedagógusok a honismereti munkában;
- Pedagógusok a szakszervezeti munkában.

A rovatban tehát másfél év alatt e jelenlegi cikkel együtt 7 cikk jelent meg, amelyek közül kettő (2) a pedagógusjelöltek közéleti személyiséggé formálásával foglalkozik és e munka sikeres voltáról emlékezik meg. Nagy Andor írja: „Már a pályakezdés nehézségeinek leküzdése közben is jut idejünk és energiánk a nép művelésére, a tudományos ismeretek terjesztésére, a helyi hagyományok ápolására, a művészeti munka irányítására...” Az „Ez is közélet” c. cikk írója két évtizedes falusi munkájáról ad számot. Lelkesítő szavai nyomán eszünkbe jutnak azok a pedagógusok, akik az ország sok falujában hasonló aktivitással és ügyszere-tettel dolgoznak. Az 1974/3-4. számban meg-

jelent két cikk betekintést nyújt abba a széles körű művelődési munkába, amelyet a pedagógusok a kulturális mozgalomban és a tömegszervezetekben végeznek.

A pedagógusok munkájának értékeléséhez summáznak elfogadhatjuk Vecsernyés János értékelését: „Egy társadalom, egy ország boldogulása nagymértékben attól is függ, hogy gondolkodnak, dolgoznak, élnek polgárai. Ez különösen igaz a szocialista társadalomban. A gondolkodás, a munkaerőkölcs a felelősségteljes közösségi magatartás egyik legfontosabb formája az iskola, központi alakja a pedagógus. Nélküle nincs intézményes a szocialista társadalom érdekeinek megfelelő nevelés. Ezért a pedagógus kulcsszerepet tölt be társadalmunkban; a szocialista kultúra, a nemzeti műveltség fontos közvetítője.” Így igaz! E megállapítás nem a pedagógusnak a társadalomban betöltött szerepének a túlértékelése, hanem a helyreterése. Kétségtelen, hogy az iskolák zártsága az utóbbi években feloldódott, az iskola kilépett az életbe és tanulóit az élet valóságára felkészítő munkahely a szó legnemesebb értelmében. Azért is, mert itt formálódik a gyermekszerep és az ifjúság, itt szerzik meg a szükséges iskolai végzettséget és ismereteket a felnőttek tizezrei. Ugyanakkor látnunk kell, hogy az élet egyéb területein dolgozó értelmiségiek egyre aktívabban, egyre hatékonyabban dolgoznak a közműveltség terjesztése érdekében. Az orvosok ismeretterjesztő munkája régóta közismert. Mostanában egyre többet hallatnak magukról e téren az

buzdítás. Összefogott erővel jobb eredményt érhetünk el.

agrármérnökök. Számunkra ez öröm s egyben

A Központi Bizottság közművelődési határozatának tükrében úgy érezzük, hogy vállalt feladatainkat bővítenünk kell. Igaz, a rovatindító cikk utolsó javaslati pontjában javasoltuk, hogy a közéletben tevékenykedők érdeklődésére számot tartó cikkeket, tanulmányokat várunk. E kívánság tág teret nyitott az érdeklődők és a közéletben tevékenykedők számára, de nem beszélt az iskolai és a közművelődési intézmények együttműködésének szükségességéről, kiemelt hangsúlyos voltáról. Most, hogy a párthatározat zöld utat nyitott ezen intézmények együttműködéséhez a többi feltétel mellett nekünk szinte „pályafeladatként” kell megteremtünk az együttműködéshez, a közös cél eléréséhez az emberibb magatartást és a pedagógiai feltételeket. Együttes munkával, munkánk pedagógiai hatékonyságának fokozásával, a színvonal közös emelésével érhetjük el a szocialista közművelődés egyik alapfeladatát, az *önművelésre kész és képes emberek* kiművelését.

Nagyon igaz és gyorsan közeledik az az időszak, amikor mind az egyén, mind a társadalom számára egyre sürgetőbbé válik, hogy műveltségét sűrűn kiegészítse, illetve folyamatosan megújítsa.

E gondolatok jegyében szerkesztőségünk úgy határozott, hogy a rovatot újult erővel folytatja. Várjuk a szakemberek és az érdeklődők cikkeit, tanulmányait.

Dr. Waldmann József



Dr. Buzás László:

A CSOPORTMUNKA

A tudomány és a technika gyorsütemű fejlődése szükségessé teszi az ifjúság magas színvonalú előkészítését. Ez önmagában is rendkívüli módon növeli az iskolai oktató és nevelés szerepét. Az élet ma a gondolkodó képesség maximális kibontakoztatását sürgetőbben követeli, mint bármikor.

Az oktatás három alapvető szervezeti formája: a tanulók frontális, csoportos és egyéni foglalkoztatása. Ezek közül – új ismeretek feldolgozásakor – az oktatás széles körű bevezetésével egyidejűleg a frontális terjedt el és vált egyeduralmukodóvá. Századunkban a fizikai, kémiai, biológiai, mezőgazdasági és műhelygyakorlatok esetén csoportos munkaformával is találkozunk, azonban inkább csak begyakorló, alkalmazó jelleggel és nem új ismeretek megszerzése céljából. S az a szempont is kiesik az alkalmazók látószögéből, hogy csoportos foglalkozás közben a tanulók közötti baráti, munkatársi kapcsolatokat erősítsék és kiagztassák. Tehát az osztályt közösségi magatartás vonatkozásában is fejlesszük.

A szerző átfogó képet nyújt a csoportmunka történetéről. Ismerteti az USA, Franciaország, Belgium, Német Szövetségi Köztársaság, a Német Demokratikus Köztársaság, Svájc, Finnország, Szovjetunió, Ausztria, Jugoszlávia, Lengyelország, Magyarország törekvéseit.

Munkájának nagyobb részét azonban a csoportmunka didaktikai és neveléslektani kérdéseinek tárgyalása adja.

Vizsgálódásai során nem marad meg az általános – elvi – elméleti légióknak, hanem a gyakorlat számára is hasznos könyvet ad.

(Tankönyvkiadó, Budapest, 1974.)

Petőji Sándor:

JÁNOS VITÉZ

Már több, mint száz esztendeje a magyar népnek, gyerekeknek, fiataloknak, öregeknek egyaránt egyik legkedvesebb olvasmányja. Ez az a könyv, amelyet többször olvasunk el.

Würtz Ádám a népművészet fadaragásait, festményeit idéző színes illusztrációi méltók a kötethez.

(Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest, 1974.)

Az irodalomtudomány legújabb eredményeinek hasznosítása az általános iskolai irodalomtanításban

Szombathelyen az Országos Szakmai Konferencián bemutatott dolgozatunk rövidített változatát közöljük, azaz egy felmérés eredményeit.

Dolgozatunk témája az általános iskolai irodalomtanítás van kapcsolatban, és köztös célt tűzött ki vizsgálódása tárgyául. Elsősorban arra voltunk kíváncsiak, hogy az általános iskolai magyartanárok lépést tartanak-e az irodalomtudomány fejlődésével, olvassák-e a megjelenő irodalomelméleti és történeti szakkönyveket, és vajon felhasználják-e azokat az oktatásban. Tudjuk a tankönyvek szövege hosszú időn keresztül nem változott – nem is változhatott, ezért a tanár feladata, hogy a diákokkal megismertesse azokat az új, vagy időközben módosult irodalomelméleti-történeti eredményeket, melyek a tankönyvben nem szerepelnek ugyan, de 13–14 éves gyermek számára teljesen érthetők lehetnek.

A másik probléma tehát, melyet dolgozatunk felvet, hogy a gyermekek életkori sajátosságai mennyiben befolyásolják ezen problémák megértését, képesek-e befogadni azokat.

Első lépésünk az általános iskolai tankönyvek tüzetes átvizsgálása volt. Megállapíthattuk, hogy az általános iskolai irodalomtanítás központjában Petőfi, Arany, Jókai, Ady és József Attila élete és munkássága áll. Ezzel párhuzamosan átnéztük az említett témakörökkel foglalkozó, a közelmúltban megjelent tanulmányköteteket is, így Pándi: *Kisérteljárás Magyarországon*, Fekete Sándor: *Mezítalab a szentegyházban*, Miklós Pál: *Olvasás és értelem*, Király István: *Ady Endre c. munkáját*. E tanulmánykötetek új eredményei sok esetben módosítják a tankönyvben olvasható állításokat, vagy elmélyítik, finomítják azokat. Bennünket főként ezek a különbségek érdekeltek, hiszen ezekből lehet megtudni, hogy a tanárok olvasták-e az említett könyveket.

Kiemeltük tehát ezen egy témakörre vonatkozó, de eltérő megállapításokat, és kérdéseket állítottunk össze belőlük. Ezeket a kérdéseket megfelelően csoportosítva egy kérdőívre vezettük rá. Most röviden közöljük, hogy milyen típusú kérdéseket tartalmazott a kérdőív.

Az első kérdéscsoportba tartoztak azok a kérdések, melyekre adható válaszokat alternatívákra bontottuk. Az egyik alternatívát minden esetben a tankönyv szövege adta, míg a másikat az adott problémával foglalkozó tanulmánykötetből idéztük.

A következő csoportba azokat a kérdéseket foglaltuk, melyekre a válaszokat szövegben kellett kifejtetni. Olyan problémákat vetettek fel ezek – főleg Adyval kapcsolatban – melyekkel a tankönyv nem foglalkozik, illetve tananyagcsökkentés miatt kimaradtak a tantervből, viszont megtalálhatók az említett szakkönyvek valamelyikében.

Utolsó kérdésünk olyan témával foglalkozik – Ady világnézeti állásfoglalásával, vallásosságával, illetve ateizmusával – mely véleményünk szerint nem vetődhet fel az általános iskolai irodalomórán. Ezzel a kérdéssel az összes előző kérdésre adott válasz értékelhetőségét, bizonyos fokig őszinteségét kívántuk felmérni. A kérdőívhez egy olvasmánylistát csatoltunk, mely 22 munka mellett azokat a műveket is feltüntette, melyeket mi a kérdések összeállításakor felhasználtunk. Kíváncsiak voltunk rá, hogy mely tanulmánykötetek a legismertebbek a tanárok körében, és főként, hogy melyeket használják fel az oktatásban. E listát arra is felhasználtuk, hogy a kérdésekre adott válaszok tartalmát összehasonlítottuk a tanárok által az olvasmánylistán megjelölt művekkel. Ha pl.: valaki megjelölte Miklós Pál: *Olvasás és értelem c. művét* az olvasmánylistán, hogy olvasta, viszont a kérdésekre olyan választ adott, mely ezt nem támasztja alá, választát problematikusnak kellett tekintenünk.

Ezt a kérdőívet az olvasmánylistával eljuttattuk Pécs egyik kerületéhez tartozó 12 általános iskolába, összesen 35 pedagógushoz. Megkértük őket, hogy jelöljék meg válaszul a helyesnek tartott alternatívát, illetve ahol szükséges pár mondattal válaszoljanak a kérdésekre (erre a kérdőíven helyet biztosítottunk) valamint jelöljék meg a listán azokat a műveket, melyeket a tanításban felhasználnak.

Itt szeretnénk megjegyezni, hogy kérdéseink csak részproblémákat érinthettek, nem törekedhettünk teljességre egyik témakörrel kapcsolatban sem. Ezen kívül, az értékelés még Pécs város irodalomtanárainak olvasottságáról is csak részleges képet ad, tekintettel arra, hogy csak egy kerület 12 iskoláját mérhettük fel.

Ezek után tekintsük át röviden a válaszok értékelését. A 35 kiosztott kérdőívből 30-at kaptunk vissza kitöltve, természetesen a megkérdezett pedagógus neve és az iskola megnevezése nélkül. A dolgozatban kérdésről kérdésre igye-

keztünk elemezni a válaszokat, most összefoglaljuk megállapításainkat témakörökre bontva.

Petőfi⁹ vonatkozó kérdéseinkkel azt akartuk megtudni, hogy a megkérdezettek hány százaléka ismeri és használja fel Fekete Sándor: *Mezüláb a szentegyházban* és Pándi Pál: *Kísértetjárás Magyarországon* c. művét. Az előbbi munkát egyetlen tanár sem jelölte meg az olvasmánylistán, és ez tükröződik a válaszokban is. Pándi könyvét is csak ketten olvasták. Az öt kérdésre átlagban a tanárok 60 százaléka adta válaszul a tankönyvi alternatívát. A többiek között olyanok is voltak, akik mindkét alternatívát aláhúzták nem tudván dönteni, vagy mindet helyesnek tartva, mások egyet sem húztak alá. Volt olyan tanár is, aki csak az Adyra vonatkozó kérdésekre válaszolt, mivel az idén csak Adyt tanít. Egy pedagógus nemcsak a két Petőfi-tanulmánykötetet nem ismeri, hanem az olvasmánylistán felsorolt nyolc Petőfi-tanulmányból sem olvasott egyet sem, még Horvát János Petőfiét sem. A válaszokból az is kiderül, hogy az a két pedagógus, akik Pándi könyvét olvasták, nem használják fel új ismereteiket a tanításban.

Miklós Pál: *Olvasás és értelem* c. művének jókaival foglalkozó fejezetét vettük alapul a következő kérdéscsoport összeállításához. Nem akarunk ismétlésekbe bocsátkozni: ugyanazokat a következtetéseket vonhatjuk le a válaszokból, mint előző esetben. Ketten olvasták el a könyvet, azonban csak egyikük használja fel az órán.

Már említettük, hogy a kérdőíven nem tüntették fel a tanárok a nevüket és az iskolát, melyben tanítanak. Azonban azt tudtuk, hogy mely válaszok érkeztek azonos iskolából. Volt egy iskola, ahol öt kérdőívet osztottunk ki, és mind az öt tanár azonosan válaszolt az összes kérdésre.

Ady Endre életére és munkásságára vonatkozó kérdéseinket Király István tanulmánykötetéből merítettük. A legtöbb probléma itt merült fel. Kiderült ugyanis, hogy a pedagógusok egy része maga sincs tisztában egy-két alapvető fogalommal. Voltak olyanok, akik a szimbolizmus szó jelentését az úttörő nyakkendő színeivel és három sarkával próbálták megmagyarázni a gyerekeknek.

Király István könyvét a listán ketten jelölték meg, nem volt közöttük az a tanár, aki „csak Adyt tanít”. Egyik kérdésünkre, mely Ady egyéni költői hangjának felszabadulásával foglalkozott, egy helyen azt a választ kaptuk, hogy

az illető tanár nem talált olyan szakkönyvet, mely ezzel foglalkozik, ugyanakkor az olvasmánylistán feltüntette Király Adyát.

Elsősorban itt tapasztaltuk azt, hogy a tanárok lenézik a gyerekek műmegértő képességét. Egyik válaszban ez meg is fogalmazódik: „Még az eredeti tananyagot is nehéz megértetni velük” – írja egy pedagógus. Nem hisszük, hogy az ilyen mentalitás túlzottan javára válna az oktatás ügyének.

Utolsó kérdésünk így hangzott: „Ady világnézeti állásfoglalásával kapcsolatban melyik váltott ki nagyobb érzelmi reakciót a tanulókból

- a) vallásossága;
- b) ateizmusa.

Tudva tudtuk, hogy ez a probléma nem nagyon vetődhetett fel általános iskolában egy magyarázóórán, részben összetettsége miatt, másrészt a rendelkezésre álló versek hiányában. Az eredmény: Öt magyartanárról szóba került ez a téma. Az öt közül senki nem olvasta (!) Király István munkáját, ketten pedig az előző Ady-kérdések egyikére sem válaszoltak. Aki tehát a Csák Máté földjén c. költeményt magának találta 14 éves gyermekek számára, az a tanár ezt a bonyolult kérdést olyan fokon tisztázta az órán – Király művének ismerete nélkül –, hogy a tanulóiban érzelmi reakciót tudott kiváltani. Ez mindenesetre elgondolkoztató...

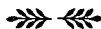
Végül összegezeként még egyszer levonjuk a tanulságokat. A tanárok egy jó része nem tart lépést az irodalomtudomány fejlődésével, aki lépést tart az sem használja fel mindig új ismereteit az oktatásban.

Másrészt: kicsit többet kellene feltételezni egy átlagosan fejlett gyerek szellemi képességeiről. Egy másik OSZK-ra írt dolgozat tökéletesen bizonyítja, hogy a tizenéves éves gyerekek képesek elsajátítani a legbonyolultabb műelemzési eljárásokat is.

Dolgozatunkban akarva-akaratlan olyan szakembereket bíráltunk, akik elvégezték már azt az iskolát, melynek mi még csak első éves hallgatói vagyunk. Nem bírálat, nem kritika volt célunk – csak az, hogy felmérjük: az irodalomtanárok egy része olvassa-e az irodalomtudomány új eredményeit lefektető munkákat.

A dolgozatban említett tanulmánykötetek 1970–72 között jelentek meg, mi a felmérést 1973 novemberében végeztük.

Blank Péter és Hausmann János
főiskolai hallgatók, Pécs



A hazaszeretetre nevelés 4. osztályos olvasmányairól

Napjainkban országos vita folyik a szoc. hazafiságra és proletár nemzetköziségre nevelésről. A két fogalom helyes értelmezése és nem utolsósorban a pedagógusok ezzel kapcsolatos felelőssége képezi e viták gerincét. Mivel kezdő pedagógusok vagyunk, találkozunk e feladatsor elméleti és gyakorlati kérdéseivel.

Úgy látjuk, hogy a hazafiságra és proletár internacionalizmusra nevelésre az általános iskola alsó tagozatában legtöbb lehetőség az olvasástanításban van – ezért választottuk vizsgálódásunk területéül e tantárgyat, ezen belül is a 4. osztályos olvasástanítás tananyagát, tankönyvét.

①

Feltételezésünk, hogy a 4. osztályos tanulók ismeretrendszerében a haza, hazaszeretet, hős stb. fogalma még nem tisztázott. Ezeket szélesebb értelmi és mélyebb érzelmi alapon kellene kialakítani. Ennek az igénynek a 4. osztályos tankönyv anyaga csak részben felel meg. A mélyebb elemzés előtt szükséges két alapvető fogalom (hazafiság, szoc. hazafiság) tisztázása. Az 1972-ben megjelent Filozófiai Kislexikon Lenin szavaival határozza meg a hazafiság fogalmát:

„*Hazafiság*”: a haza szeretete „egyike a legmélyebb érzéseknek, mely elkülönült hazák évszázados és évezredek fennállása során gyökeresedett meg.” A meghatározott társadalmi, gazdasági viszonyokból fakad, konkrét tartalma a különböző korokban változó... A dolgozók a szocialista forradalom eredményeként jutnak először igaz hazához, s ezért hazaszeretetük összefonódik az új társadalmi rend iránti odaadó hűséggel. Ezen az alapon fejlődik ki az új, *szocialista hazafiság*, amely egyetemesen népi jellegű és elválaszthatatlan a proletár internacionalizmustól, minthogy minden egyes szoc. haza érdeke egybeesik a nemzetközi kommunista mozgalom egészének érdekeivel. E közös érdekekben való hűség – az egész szoc. közösség érdekeinek és nem csupán a saját ország érdekeinek szem előtt tartása feltétele a szoc. hazafiságnak. Magába foglalja továbbá a világ valamennyi dolgozója iránti szolidaritást, társadalmi és nemzeti felszabadulásáért folytatott küzdelmük támogatását.

A hazafiság tartalmi jegyei:

- történelmi múlt ismerete,
- haza, szülőföld szeretete,
- a haza népével való közösségvállalás,
- az emberi munka tisztelete,
- a haza anyagi, szellemi kultúrájának ismerete, gazdagítása,
- proletár internacionalizmus.

A két fogalom konkrét értelmezésében nemcsak a köznapi életben találkozunk a legszélsőségesebb nézetekkel, hanem tudósok országos vitatémája is. (Pl.: a MTA I. és II. Osztályainak vitája.)

A szocialista hazafiság és proletár nemzetköziség társadalmi és pedagógiai problémái egyre inkább a társadalmi érdeklődés középpontjába kerülnek. Ezt bizonyítja

például az MSZMP KB ifjúságpolitikai vitájából idézett néhány mondat: „A szocialista hazafiságra nevelés nem kap elég súlyt sem iskoláink, sem a társadalom életében. Meg-elégszünk általánosságok felületes ismételtetésével, de nem adunk mély, hazafias ér-zéseket az ifjúságnak.” Pedig társadalmunk mai helyzete alkalmas arra, hogy hagyomá-nyainkat a marxizmus történet szemlélete alapján realista módon értékeljük, hogy segít-sük a művészet és a tudomány eredményeivel és az oktatás, a kommunikáció különböző eszközei útján a nemzeti önismeretet és jogos önbecsülést. A mindennapok forradalmi-ságára lenne szükség. De számos felmérés bizonyítja, hogy a mindennappal szemben a látványosabb, a romantikusabb forma fölényesen győzött. A forradalmiság a kilézett tettel azonosult. Király István írja: „A romantikus forradalmár képét nem váltja fel eléggé nevelésünkben ez a pokolian nehéz mormoló, gondolkodó, töprengő, csöndes hősiesség, a hétköznapok forradalmisága.” (Utalás Majakovszkij: Beszélgetés Lenin elv-társsal c. verse.) Hogy a felnövekvő nemzedékben a forradalmiság a mindennapok-ban, az egyszerű tettekben is jelen legyen már kisiskolás kortól, ezen koncepció szelle-mében kell nevelni.

②

Tanulmányunk megírása előtt felmérést végeztünk (kérdőíves és szóbeli interjú módszerrel) 120 alsó tagozatos tanulóval Kaposvárott, Komlón, Tolnán és Szedresben. A hazafisággal kapcsolatos fogalmak tartalmát kutattuk a 6–10 éves gyerekek fogalom-kincsében. Felmérésünkben néhány példát idézünk csupán.

Mi a haza? – kérdeztük először is a gyerekektől. A válaszokat 3 csoportba so-roltuk:

1. konkrét megnevezés – „A mi hazánk Magyarország” (73);
2. leszűkített értelmezés – „ahol élünk, ahol születünk” (42);
3. nem válaszoltak a kérdésre (5).

A 120 gyerekből 73 nevezte meg konkrétan hazánkat, ebből 33 városi és 40 falusi tanuló. A konkrét megnevezés „Magyarország” azzal a pszichológiai ténnyel magyaráz-ható, hogy a tanulók gondolkodása konkrét fokú.

A második csoportba tartozó tanulók leszűkítették a fogalom terjedelmét saját, közvetlen környezetükre. (35%)

Lehet, hogy ez az aránylag magas százalék nem reprezentálja pontosan az orszá-gos helyzetet, de mindenesetre elgondolkodtató.

A tanulók a mindennapok forradalmiságára kevésbé fogékonyak, mint a roman-tikus hősiességre.

Pl.: Hogyan lebetsz te is hős? érdeklődtünk a kérdőíven.

A legtöbb gyerek szeretne hősré hasonlítani. A hős az ő tudatukban elvont, ideali-zált személy. Nehezen, talán a legnehezebben válaszoltak erre a kérdésre a gyerekek. A nehézséget az okozhatta, hogy a gyerekeknek a hős fogalmán belül nehéz felismerni a hétköznapok hőseit. (A tanulók erősen kötődnek a tankönyvhöz: a negatív, pozitív hősök, akiket a tanulók megneveztek, kizárólag a tankönyvben szerepelnek.) A vála-szatokat 3 csoportba soroltuk.

1. Általános megfogalmazások (pl. áldozatot hozok, életet mentek stb.)
2. Konkrét szituációt jelöl meg (pl. kimentek a vízből valakit, égő házból mentek stb.)
3. Nem válaszoltak a kérdésre.

Az első csoportba soroltuk azokat a válaszokat, amelyekben a tanulók általáno-san fogalmazták meg azt, hogy ők hogyan lehetnek hősök. A gyerekek a hallottak alapján általánosságokat mondanak. Mivel gondolkodásukra még eléggé a konkrét-hoz való kötődés jellemző, félő, hogy ezek a „nagy szavak” tartalom nélküliek. Több (6) gyerek írta azt is, hogy a háborúban, fegyvert fogva lehet hős.

A városi gyerekek közül 19, a falusi gyerekek közül 6 válaszolta azt, hogy a mindennapi munkával, azaz tanulással, az úttörő és kisdobos pontok betartásával lehet hős! Három tanuló viszont így válaszolt: „Nem lehetek hős, mert nincs háború, nem tudok harcolni.”

- A hazafiság tartalmi jegyei közül a történelmi múlt a domináló,
- a jó hazafi fogalmánál 44,2^o% jelöli meg a szeretetet, mint pozitív viszonyt, kriteriumként (bír-e tartalommal?),
- a tanulók hajlamosak frázisos válaszadásra.

Igaz, hogy a hazaszeretet internacionalizmus, forradalmiság gyerekeknek megfelelő szinten történő megközelítése nehéz, de egy hosszú folyamat lényeges alapjáról lévén szó, éppen a legigényesebb irodalmi anyaggal, az életkori sajátosságok figyelembevételével kell ezt végezni. Helyes alapozással, s az erre történő tudatos építéssel elkerülhető lenne, hogy a fiatalok egy része nem jut el a mai, a mindennapok forradalmiságáig.

③

Dolgozatunkban tankönyvet mint hazafiságra és proletár internacionalizmusra nevelés eszközt elemztük.

- A tankönyv anyagából csak azokkal az olvasmányokkal és versekkel foglalkoztunk, amelyek szándékuk szerint a hazafiságra és proletár internacionalizmusra nevelést szolgálják (szám szerint 53 olvasmány és 26 vers). Mint látjuk, mennyiségileg nincs probléma, de sajnos tartalmilag sok helyen a tankönyv anyaga elavult.
- A vizsgált olvasmányokat bontottuk a hazafiság tartalmi jegyei szerint,
- témánként végeztünk elemzést a következő szempontok szerint:

Megfelelnek-e az adott problémával összefüggő olvasmányok, versek a hazafiságra nevelés igényeinek:

- a) tartalmilag, formailag;
- b) az életkori sajátosságoknak;
- c) az adott olvasmány, illetve vers irodalmi értékü-e.

A tankönyv elemzésében igyekeztünk figyelembe venni a felmérés eredményeit, a megfigyeléseket, észrevételeket. A részletes tankönyvelemzésünk terjedelmét a cikk nem bírja el. Az elemzésből leszűrte pedagógiai tanulságokat van itt módunk megfogalmazni. Legfontosabbnak vélt pedagógiai feladatokat a következő néhány gondolatban sorolnánk fel:

- az olvasókönyvben több olyan szemelvényre lenne szükség, amely a mindennapok forradalmiságára példa;
- a mai magyar valóság bemutatása értékesebb irodalmi anyaggal kell hogy történjen;
- a hazai táj, a szülőföld iránti vonzódás kialakításához a magyar és világirodalomból szinte korlátlan lehetőségű válogatás nyílhat meg a tankönyvek összeállítói számára;
- az anyanyelv szépségének megéreztetéséhez a nyelvi kultúra fejlesztéséhez tankönyveinkben a „Kincskereső” című folyóirat Édes anyanyelvünk rovatához hasonló fejezetet javasolnánk;
- hiányoljuk napjaink íróit és költőit is. Hiszen túlzás az, hogy a 4. osztályos tankönyvben ilyen nagy számban szerepeljen tankönyvíró által írt szöveg;
- a tankönyvben a klasszikus értékű versek mellett sok ismeretlen írótól az irodalmi közvélemény által nem elismert vers szerepel;

- a korszerű tankönyv az önművelés eszköze is kell hogy legyen. Viszont a tankönyv „átlagos” gyermekanyagának készül. Ezért a probléma áthidalására javasoljuk, hogy a témaköröket, vagy a tankönyvet ajánlott irodalom egészítse ki. Tanulmányunk témaköréből megpróbálkoztunk irodalomajánlással. Ezt az ajánlást, ha a tankönyv végén vagy mellékletként helyeznénk el, évenként kiegészíteni, esetleg módosítani is lehetne;
- a tankönyv egészére érvényes megállapítás: formailag, műfajilag, változatosabb, nyelviileg igényesebb anyagra lenne szükség a 4. osztályos olvasókönyvben ahhoz, hogy az összeállítás a szocialista hazafiságra nevelés célkitűzéseit a mainál jobban szolgálja.

④

Az említett szempontokat figyelembe véve próbáltunk egy szöveggyűjteményt összeállítani. Mivel dolgozatunkban a tankönyvi olvasmányokhoz több helyen fűztünk bíráló megjegyzéseket, ezzel nemet mondva a szöveggyűjteménnyel próbáltunk igent is mondani. A szöveggyűjtemény nagy irodalmi anyag tanulmányozása, válogatása nyomán született meg. Néhány részt szeretnénk kiemelten is bemutatni:

Történelmi múlt:

„Örököse vagy Óseid szellemi kincseinek,
és rajtad a sor megőrizni őket!”

(Babits Mihály)

Szinte minden nagy történelmi korszak szerepel a tankönyvben, arányokban is megfelelően. Amit hiányolunk: egy-két mondat népünk eredetéről, illetve a honfoglalásról, valamint, hogy a világháborúkkal egyetlen olvasmány sem foglalkozik. *Tabák András: Játékvásút* c. novellája egy koncentrációs táborból megmenekülő kisfiú megrendítő emlékezése. Formailag is modern alkotás. (Ismeretlen ismerősök c. könyvből.)

A Dózsa György parasztbátorúja c. elbeszélést a *Kincskereső* c. folyóirat 1972. évfolyamának 1., 2., 3. számában megjelent „Dózsa mondákkal” nagyszerűen kiegészíthetjük.

A Vöröskatoná unokája vagyok c. vers tartalmilag jó, de a hazafias nevelésnek nem szabad a nyelvi kultúrát sértenie. Indokoltabb lenne *Krúdy Gyula: Szegény gyerekek a szigeten* c. elbeszélését közölni.

Felszabadulás. *A harcban Budapestért* c. olvasmány méltó emléket állít a hős parlamentereknek, kár, hogy megnevezésük nélkül.

A harcok után c. olvasmány helyett, amelyet túlzottan romantizáltak tartunk, javasoljuk *Darvas József: A nagy harcok után* c. emlékezését, mely képszerűen, nyelviileg választékosan írja le a szabadság első perceit.

A nagy harcok után

Közel három hét óta most vagyok kint először az utcán. Ez hát a Baross utca!... Bizonyosan az, mert hiszen itt lakom, a 41-es számú házban lent a pincében, a betolakodóra méltán dühös patkányok között. Ha messziről jöttem volna ide, nehezen hinném el, hogy jó helyen járok.

Mellettünk ennek a háznak csak a fele áll. Részegen, félreacsapott tetővel. A másik felét földig levitte a bomba.

Előttem, az úttesten óriási kráter. Mellette egy másik, harmadik. A szemközti ötemeletes házat mintha megnyúzták volna: nem maradt rajta vakolat, az üzletek nehéz vasrendőnyei ronggyá tépve, gyűrve hevernek az utcán, a magasba meredő falakon tátongó lyukak, rajtuk bútorcsonkok lógnak ki a járda fölé.

Rajta túl, az a másik épület az első emeletig lerombolva, a harmadik földszintes, a negyedik csupán felszakított gyomorként mutogatja a beszakadt pincéjét, nyilván egy sereg holttesttel a romok alatt... nincsen itt ház, amelyik nem romhalmaz. Gyúfaszálként szétört gerendák, szilánkokká szaggatott nehéz kapuk, kiégett lakások, omló falak...

Mintha hó esett volna, néhol bokáig gázolok a tollpíhében. Sok helyen nem is bomba ölte meg az embereket, hanem a szétszakadt dunyhák, párnák tollfelhőjétől fulladtak meg a beszakadt pincében. Vagy a szénportól, a víztől, az égő lakások füstjétől. Rengeteg változattal aratott itt a halál, s olyan közeli az iszonyat, hogy alig mer még örülni, aki él...

Buda felől német ágyúk dördülnek meg, a lövedékek lila gömbökként szállnak a romok fölött a sűrűsödő alkonyatban. Ott még harc van, robban a bomba, omlik a ház, s a pincében ugyanúgy szoronganak az emberek, mint pár nappal előbb még mi is. Pár napja? Mintha végtelenül messze lenne az az idő, s mintha a budai harc-tér is elérhetetlen messzeségben lenne ide.

Nézem a romokat, a ledőlt házakat, a felszaggatott úttestet, a tönkrement üzleteket: a nagy változás jeleit ennek a sokat szenvedett városnak az arcán. S már nemcsak a pusztulást látom bennük és nemcsak az elkerülhetetlen ítélet beteljesedését, hanem egy új és szabad emberi közösség ígérését is.

Valami elmúlt és valami elkezdődött.

Darvas József nyomán

Illyés Gyula: Hidak és Weöres Sándor: Építők c. verse nemcsak tartalmilag érzékelteti a változást (háború – béke), hanem verselemzésre is kitűnő lehetőséget kínál.

HIDAK

A legszomorúbb látvány
ez volt: a betörött
gerincű néma hidak
a két város között,

ahogy feküdtek sorban,
mint leölt állatok
a bűnben és mocsárban
ők, az ártatlanok.

Illyés Gyula

ÉPÍTŐK

Szív dobban,
Szív dobban,
Kalapács koppan, tűz lobban.
Feszül az új híd, dörög az új gyár,
Virul az ország, újra él már!
Még szebben,
Még jobban,
Kalapács koppan, szív dobban.

Hej, rajta,
Hej, rajta,
Kezet ad új híd két partja!
Lobog a zászló, repül az ének,
Szívek a légben összeérnek.
Mély víznek
Két partja,
Nagy erős vashíd döng rajta.

Weöres Sándor

⑤

A történelmi tárgyú olvasmányokból a tanulók hősokeket ismernek meg. A hősokek között gyermekhősokek is szerepelnek. Ennek ellenére *De Amicis: A kis lombard őrszem* c. elbeszélését, mint a hősiesség egy remek irodalmi bemutatását javasoljuk a tankönyvbe. (Világirodalmi Antológia IV. 732. l.)

A nép élete régen (1945 előtt) és a mai magyar valóság

„Apáink mindig robotoltak, hogy lenne enni kevés kenyyerük...”

(József Attila)

Ahhoz, hogy a tanulók megfelelően tudják értékelni a mai valóságot, szükség-szerű, hogy megismertessük velük, hogyan éltek a felnőttek és a gyerekek régen. Konkrét, hétköznapi, de irodalmi értékű történeteken keresztül, összehasonlítással önmaguk fedezzék fel a változásokat! Móra Ferenc novellái a szegénységről, a nélkülözésről szólnak, de az emberi humánus szép példái is. Móra mellett helyet kaphatna a tankönyvben – véleményünk szerint – *Sánta Ferenc: Kicsi madár* c. novellája – hiszen az író ugyanarról a témáról, de teljesen más stílusban ír. Sánta Ferenc e korai novelláját a drámai sűrűség, a tökéletes *lélekábrázolás*, az emberi próbákban való helytállás jellemzi.

Kicsi madár

Anyám kicsi madárnak nevezett, mert szépen énekeltem. Az emberek megállítottak az utcán, s ha tehették, markomba nyomták valamit: „Ne, itt egy picula, te, s énekelj.” Az öregek egyre mondogatták: „Áldott szép hangod van...” Őriztem a juhokat, s ha békén voltak, hanyatt vetettem magam a szép havasi földön, s ami nótát tudtam, mind énekeltem egy sorban.

Olyankor én is elhítem magamról, hogy kicsi madár vagyok, mert sem cukorért, sem piculáért, én igazában a magam gyönyörűségére énekeltem.

Mikor az első nótáért kapott pénzt hazavittem, és odaadtam anyám kezébe, megcsókolt, és úgy örvendezett, mint egy gyermek. Vette a kendőjét, nagy gyorsan magára terítette, s szaladt ki az ajtón, mintha kergetnék. Soha világeletemben jobban meg sem értettem, hogy milyen koldusok vagyunk. Mert anyám boltba ment, s nagy zacskó lisztet hozott.

Mikuláskor történt, hogy sok pénzt vittem haza.

– Né, de sok pénz, édesanyám!

Ő felállt, odajött, de nem rám, hanem a pénzre nézett, s olyan szaporán pislogott, hogy gondoltam, mindjárt sírni kezd.

Megszólalt, alig ismertem a hangjára.

– Engem az Isten meg fog verni, édes fiam!

Nem értettem, miért mondja. Csak nézte a pénzt úgy, hogy megijedtem tőle. Úgy megszorult a szívem, hogy éreztem: vergődik és úgy dobog.

Azután engem csak az öregek hallottak énekelni. De csak karácsonyig. Mert két héttel anyám kétségbeesése után Katicánk, az én kicsi húgom beteg lett. Pénz semmi a háznál, apám katona, s tudtuk, ha így maradunk, a kis leányka meghal. A harmadik betegéges napon épp vasárnap volt. Én a házból kimentem, s a korcsmáig meg sem álltam. Jaj, csak a Katica sirása menne ki a fejből, mert így énekelni nem tudok!

Réce Gáspár, a molnár vett észre először – megkérdezte:

– Hát bonbont akarsz-e?

Az én torkom rögtön megtelt sírással. Tudtam, nem nézhetek az arcába. S ha azt tehettem volna, amit a szívem diktál, megfogom a szép fehér ingét a mellén, s a szép piros arcába belekiáltom, hogy nekem a bonbon nem kell, de az én kicsi húgom odahaza meghal, s adjon pénzt orvosságra, marad neki elég ügyis. De csak azt mondtam, amit muszáj.

– Én igen, éppen azt akarnék, bonbont.

Dúdolt, és nekifogtam én is. Mikor új szólót akartak, aki kezdte, az odacsalt a feje intésével, s kezembe szorította a bonbonra valót. Későre járt, amikor Kócsa András hívott magához. Fújtam, mert nagyot hallott, s csak úgy értette. Már a vége felé tartottam, mikor belépett a fia. Ami erő a testemben volt, az mind elhagyott. Ez az ember az én nagyapámat kutyával kikergette a házból, s a löcsőt az én sarkomra dobta, mert favágni voltunk náluk, s nagyapám egy marék aszalt szilvát a tornácról az én zsebembe belopott. Úgy fejeztem be a nótát, hogy nem tudtam, kapok-e érte valamit. Kócsa András rám nézett, a kezembe nyomta a pénzt. Kócsa A. a vállamat szorította, de az apjához beszélt:

– Ma sem tudja, mit csinál, csak szórja a pénzt, mert én ezért semmit nem adtam volna. De az apám pénzére ráduplázunk. Mégpedig azt, hogy... A citromnak zöld a bele...

Mintha soha hang a torkomat el nem hagyta volna, úgy szakadt ki belőlem:

– Én nem.

Olyan csend lett, hogy a szívem dobbanását hallottam: Odaállt mellém. Megfogta a hajamat, s arcomat beleemelte a két szeme tekintetébe. A szívem majd kiugrott a számon. Nem kiabált, csak suttogta:

– Énekelj, te!

Úgy mondtam, mint valami nagy szózatot:

– Én nem!

Az első pofontól megtántorodtam, s a másodiktól a földre estem.

A bocskorommal, ami pénz volt a földön, mind szerterúgtam, s mintha egész testemmel, egész életemmel nagy, erős hang lennék, úgy ordítottam fel a fényes csizmak felé:

– Én nem, én nem!

Ha anyám nem lép be, megölnék.

– Te, te istentelen, az én fiamra emelsz kezét, te! Anyád a sírjában is megfordul. Üss engem te, üss...

Kócsa A. a karunkat megfogta.

– Vagy énekel, a fiad, vagy kitakarodtok az én földemről. – Félelmetes volt, ahogy ott állt.

Meghúztam anyám szoknyáját, hogy induljunk. De nem mozdult.

Aztán, mintha a plafon rászakadt volna, mintha a csontot a testéből kiszakították volna, megroskadt édesanyám. Elkezdte suttogni.

– Énekelj, Ferike, énekelj!

Az egész világ megfordult velem. Úgy szólottam, mintha nyöszörögnék.

– Édesanyám... A torkom megnyílt, ordítottam: – Édesanyám!

Két csukott szeméből folyni kezdett anyám könnye.

– Énekelj, Ferikém, én kicsi madaram, énekelj...

Már majdnem kiabált ő is.

– Én édes, kicsi madaram, énekelj! Énekelj, mert ezek nem emberek...

Úgy néztem anyámra, mintha mindketten meghalnánk...

Anyám vékony hangon elkezdte a nótát, s én vele énekeltem. Nem tudom, hogy valaki is megértette-e, amit mi énekelünk, pedig minden szavát kimondtam.

Valami megvillant a szemem előtt, Kócsa A. pipára gyújtott. A karomat anyám kezéből kiszakítottam, s a fejemmel nekirontottam. De nem értem el hozzá. Egy csizmasarok az arcom elé ugrott, s én beleszaladtam. Odaestem Kócsa A. fiának a lába elé, s amit utoljára éreztem, az piros vérem melege volt az arcomon.

Sánta Ferenc nyomán

⑥

Sajnos, a mai magyar valóságot bemutató olvasmányok nem kielégítőek, „pedig a szoc. tudatosságra való nevelés nem egyszerűen csak a múlthoz való okos és helyes viszonyunknak kimunkálása. Legalább annyira fontos, ha nem fontosabb, hogy a **máról mit tudunk.**” (*Darvas József*)

A gyors fejlődés következtében elképzelhetetlen, hogy a tankönyv a legújabb, legmodernebb intézményekkel, üzemekkel ismertesse meg a tanulókat, ezért javasoljuk, hogy egy órán igényes riportokból a legújabb létesítményekkel ismerkedjenek meg a tanulók a helyi adottságokat is figyelembe véve. Pl.

Csőgyár (Csepel)

Több tonnás vörös vasoszlop gurul ki az egyik kemencéből. Az adagolópályára csúszik, az felemeli és ügyesen legurítja a vastos hengerek elé. A nagy, ferde fűrőgép megforgatja egy kicsit, majd a hosszú, hatalmas mangán fémrúd „átszúrja” a parázsló vasoszlopot hosszanti irányban... Ezután következnek a különböző gépmunkák, a készreformatálás műveletei...

Csodálatos? Az embert csodálom, nem a gépet, nem a tüzet. Az ember erejét, nyugalmát. A munkásokat, akik szinte alig látszanak a lobogó vastuskók és hengerek között, mégis, mint óriási vaskomondor, „kezes állat”, minden intésüknek, mozdulatuknak engedelmessé válnak a gép.

– Mióta csinálja? – kérdezem ordítva a robajlásban az egyik szálás, markos munkástól, mire az, mintha csak azt mondaná, „hál istennek jó idő van”: visszadörög:

– Húsz éve!

– Húsz éve... – morogtam tünődve, s lassan leveszem a sapkámat.

A mai gyermekéletről ábrázoló olvasmányok mindegyike az úttörőletről szól. Az úttörőletről bemutatására elegendőnek tartanánk 2 olvasmányt. A csillebérci találkozó mellett *Molnár Gál Péter: Hegyen, völgyön zakatol a vonat* c. írását közöljük. (Kisdobos. 1973/6)

Ilyen életszerűen, választékosan is lehet az úttörőeletről írni. Így helyet kaphatnának olyan olvasmányok is, amelyek a ma gyermekéletét más szempontból világítják meg. (Pl.: *Gyurkovics Tibor: Rád lebet számítani* c. elbeszélése.) (Gyurkovics Tibor: *Üvegolyó*. 25. oldal.)

Táj, szülőföld

„Nem tudhatom, hogy másnak e tájék mit jelent, nekem szülőházam...”

(*Radnóti Miklós*)

A tankönyvben 6 olvasmány és 2 vers mutatja bé hazánk tájait. „*A Mi Budapestünk*” c. olvasmány mellett feleslegesnek tartjuk a *Hidak a Dunán címűt*. Hiszen nem mindegy, hogy ismeretszerzés közben milyen érzelmeket alakítunk ki a tanulóknak. Elsődleges feladat a haza tájainak megszerettetése, s ennek az említett olvasmány adathalmaza nem felel meg. A „*Két bét a Balatonon*” című olvasmánynál sokkal képszerűbb, színesebb az „*Irodalmi séta a Balaton partján*” c. összeállítás.

Irodalmi séta a Balaton partján

Ó mely sok hal terem a nagy Balatonban,
Minden ágon egy mérő makk a Bakonyban
Örül ott a halász, rikkongat a kanász
Örömében

Szépen illik a sült kappan a cintálban,
Jó bort mérnek Füreden és Köveskálban.
Igyál, jó barátom, tőled nem sajnálom,
Sokáig élj!

Addig kell a vasat ütni, amíg tüzes,
Semmit sem ér az a hordó, amely üres.
Kell hát bele tenni, ki kell aztán venni,
Ha szükséges.

(*Népdal*)

A kecskeköröm regéje

Régen, nagyon régen, talán több ezer éve is már, lakott a Balaton partján egy öregasszony, annak volt egy kecskenyája. A kecskék szőre a hónál fehérebb volt, puhasága, mint a selyemnek. Mindenki csodálta, aki csak látta. Büszke is volt az öregasszony. – Nincs párja az én kecskéimnek ezen a kerek világon – mondogatta büszkeségében.

Telt, múlt az idő, egyszer csak honnan, honnan nem, egy szép ifjú lány jött a Balaton partjára gyönyörűségecs kecskenyájával. A lány kecskéi ezerszer szebbek voltak az öregasszony kecskéinél: a szőrük, a körmük színarany volt, úgy ragyogott, mint a nap. Az öregasszonynak nem volt több nyugalma az irigységtől. Éjjel-nappal csak azon gondolkozott, hogyan tudná elpusztítani a lányt. Akkor aztán az övé lehetne az aranyszőrű kecskenyáj.

Egy este, amikor a lány a parton üldögélt, az öregasszony széles, mély árkot húzatott az ökreivel a tó mentén, hogy a leány ne tudjon a kecskéihez jutni. Bizto-

san az ördöggel volt szövetségben az öregasszony, mert földi ember nem tudott volna olyan mély árkot húzni. Rettenetes vihar tört ki. A Balaton vize torony-magasságig kicsapott és elnyelte a leányt. Az öregasszony szalad az aranyszörű kecskékhöz, de azok a gazdájuk után ugrottak az árokba, s együtt pusztultak vele. Ám a viharos tó elnyelte az öregasszonyt is a kecskéivel együtt. Emberi szem nem látta többé őket. Nem maradt belőlük más, csak a kecskék körme. Az is kővé vált már, hiszen olyan réges-rég történt, amit most elmeséltem.

Illyés Gyula: A tó (részlet)

Zúg, harsog a tó tegnap óta: így
harsog, háborog most már tavaszig:
nem nyugszik bele egy pillanatig,
hogy oda a nyár: így tiltakozik.

⑦

A mai magyar irodalomban is számtalan szép példája található a tájbrázolásnak, de megállunk Petőfinél. Kell a *Tisza* című vers is, de változatosabb képet kaphatnánk, ha emellett *Radnóti Miklós: Nem tudhatom...*, *Berzsenyi Dániel: Búcsúzás Kemenes Aljától*; *Kisfaludy: Szülőföldem szép hátára*; *Babits: Új Leoninusok* c. verséből közölnénk részletet.

Nyelv

„Magyar Nyelv» édes nemzetemnek nyelve! Teáltalad szólaltam én meg először, teáltalad hangzott először az én fülemben az édes anyai nevezet.”

(*Csokonai*)

Javasolnánk az olvasókönyvbe egy olyan részt, mely a nyelv szépségével, helyes használatával foglalkozna, tartalmazna érdekes nyelvi játékokat is. Pl.:

Édes Anyanyelvünk

Figyeld meg Kosztolányi Dezső szavait anyanyelvünkről!

Édesanyánk – édes anyanyelvünk

A tudományos felfogás szerint nincs semmiféle rangkülönbség a nyelvek között. Minden nyelv a természet, az emberi lélek csodálatos műve. Valamennyit egyformán becsüljük. Nem hirdetjük, hogy miénk a legszebb és legkülönb. Dicséretnek ez talán sok volna, talán kevés.

Édesanyánkról sem mondjuk, hogy ő a legszebb asszony az asszonyok között. Nem mérjük sem a szépségverseny győzteseihez, sem a mozicsillagokhoz. Ez illetlenség volna és ízléstelenség.

Csak azt mondjuk róla, hogy Ő az egyetlen, hogy Ő az édesanyánk, s ezért szeretjük.

(*Kosztolányi Dezső*)

Szólásmagyarázat

Egészséges, mint a makk: A tölgynek a termése a makk, ha ép és érett, különösen alkalmas arra, hogy a duzzadó egészség jelképe legyen, mert kővér is, fényes is, piros is.

Ezért mondja népünk a jól táplált, barnapiros arcú emberről, akiről csak úgy sugárzik az élet, hogy egészséges, mint a makk.

Te is tudsz szólásokat? Próbáld megmagyarázni őket! Nézz utána, helyesen magyaráztál-e?

⑧

Proletár internacionalizmus

„Internacionalisták vagyunk, de szívünk legféltebb szerelme szülőföldünk marad. Ha nem szereted hazádat, ahol felnőttél, azt a földet, amely táplált téged, az eget, a fákat, s szülőhazádat, akkor nem érted az internacionalizmus lényegét, más népekkel való kapcsolatod értelmét, amely saját hazád szeretetének érzéséből fakad.”

(Zalka Máté)

Fontos feladatunk, hogy kifejlesszük a tanulóiban az elnyomott népekkel való együttérzést, az emberiség szeretetét. Ez olyan kis dolgokban is megmutatkozhat, mint a csillebérci fák alatt kötött barátság (*Csillebérci találkozó*). A megmagyarázás, a frázisok helyett olyan olvasmányokra, versekre lenne szükség, amelyek egyszerűek, tartalmukban sugallják az internacionalizmus lényegét. Mivel, ilyen jellegű vers nem található a tankönyvben, itt javasoljuk *Luis Cane: Néger kislány románc*a (Rókavigasztaló c. kötetből), vagy *Cullen: Emlék* című költeményét (Harlemi árnyak c. kötetben), *Paul Fort: Körtánc a világ körül* című verse (Rókavigasztaló c. kötetből), a gyerekek szintjén közelíti meg a fogalom lényegét.

Az internacionalizmus fogalma elválaszthatatlan a szabadságtól, hiszen minden haladó gondolkodású ember a békéért és a szabadságért küzd. A nemzetek közötti összefogásban döntő fontosságú ez a harc. A tankönyvben ugyan szerepel ez a gondolat, de csak így: „A szovjet hősök a szabadságot hozták; (A mi Budapestünk); A Vörös Hadsereg a „békéért” harcol (Achmed); esetleg, hogy „szabad” országban élünk. Olyan olvasmány azonban nem szerepel a tankönyvben, amely ezt az elvont fogalmat a mai gyerek számára érzékletesen, a mindennapokban mutatja be, pedig erről éppen az ír így a gyermekeknek, aki önmaga is sokat szenvedett börtönben. *Ságvári Endre: Jancsi és a kismadár* című elbeszélése. (Óriások és törpék c. kötetből.)

Puskin: Madárka című verse is sugallja a szabadság gondolatát.

Az elmondottakból is látszik, hogy az általános iskola alsó tagozatában is igen sok a sürgős teendő.

Helyzetünk és adottságaink miatt úgy gondoltuk, hogy amit tehetünk, az javaslatként szöveggyűjtemény összeállítása lehet. (Ebből emeltünk ki néhány részt.) A tankönyv kifogásolt irodalmi anyaga helyett próbáltunk jobbat, értékesebbet, változatosabbat találni. A képes krónikától Sánta Ferencig és Sütő Andrásig, Puskintól a mai amerikai költészetig válogathattunk a magyar és világirodalomból.

Korlátot a művek terjedelme jelentett. Az írók, költők „nyomán” írt tankönyvrészletek a magunk próbálkozásai során született rövidítések.

Szöveggyűjteményünknel nyilván értékesebb, jobb válogatáshoz juthatna a feladatra hivatott alkotói kollektíva.



Készségfejlesztés Arany János Toldi 1—2. éneke alapján

A tanítás helye:	Bessenyei György Tanárképző Főiskola 2. sz. Gyakorló Általános Iskola, Nyíregyháza. 6. osztály
Tárgykör:	Arany János: Toldi
A tanítás anyaga:	Arany János: Toldi 1—2. éneke alapján készségfejlesztés
Tanítási cél:	Fogalmazási, olvasási, versmondó és műelemző készség fejlesztése; ismeretbővítés; gyakorlás
Nevelési cél:	Az önzés, irigység elítéltetése; Testvéri szeretetre nevelés; Az irodalmi művek szépségének megláttatása A költői kifejezésmód érzékeltetése.

I. Bevezető rész:

Az elmúlt órákon Arany János bemutatta a magyar irodalom egyik legrokonszenvesebb hőst, Toldi Miklóst. Felkeltette érdeklődésüket. Idézzük fel, mit mond róla az Előhang!

Hallgassuk meg az 1. versszakot!
Folytassuk tovább közösen!

Egy tanuló elmondja az Előhang 1. versszakát.

Közös versmondás.
Készségfejlesztés

II. Fő rész:

– Az elmúlt órán illusztrációkat készítettetek, amely a mű bevezetését örökítette meg. Hol találkozunk Toldival?

– Milyen címet adtatok a képnek?

– Hallgassuk meg, hogyan mutattátok be a tájat leíró fogalmazásokban!

Fogalmazás:

Napégette alföldi táj
Nyár van, melegen tűz a nap.
A fű elszáradt, megperzselődött.
Minden eső után áhítozik, de felhő nincs sehol. Az ember, az állat hűvöst kíván.
A gémeskútnál két tehén enyhíti szomját.
A szolgák a boglyák hűvösebe húzódtak, kalapjukat szemükre húzták, de az alá is bebújik a csintalan napsugár, s egy-egy szundikáló szolga szemébe kacag.

(Kovács Györgyi 6. oszt.)

– Itt az alföldi pusztán találkozunk Toldival.

– Milyennek ismertétek meg az 1. ének alapján? (fiatal, erős, vitéz szeretne lenni, önérzetes)

– Egészítsük ki a jellemzését!
Milyen lelkiállapotban indul hazafelé? (feldúlt)

– Keresd meg a megfelelő idézetet!

– Lépünk vele a Toldi házába!

– Milyen kép fogad bennünket? (mozgalmas, eleven, élénk, vidám)

A tanulói illusztrációk értékelése, amelyek az 1. ének alapján készültek.

A legtalálóbbr:
Napégette alföldi táj.
A házi feladat számonkérése.

A fogalmazás értékelése.

Válogató olvasás módszere: 1. ének 14. versszak.

- Keressétek meg azt az idézetet, amelyik jól szemlélteti ezt!
- Rögzítsük az 1. vázlatpontot!
(„Holmi kis vásárnál népesebb a konyha.”)
- Melyek azok a kifejezőeszközök, amelyek mozgalmassá teszik a képet?
(igék, jelzők)
- A költő hogyan figyelmeztet, hogy nem mindennapi eseményről van szó?
- Ki miatt történik-e sürgés-forgás?
- Keressétek meg a választ!
- Jellemezzétek Györgyöt!
- Fogalmazzuk meg a 2. vázlatpontot!
„György van itthon...”
nagy úr
gazdag
büszke
irigy
rideg
gonosz, gyáva
- Miklóst is jellemzi Arany.
- Olvasd a 8. versszakot, keressd azt a jellemző tulajdonságát a főhősnek, amit nekünk is meg kell tanulni! „Lelke gyűlölségén erőt vesz valami...”
- Fogalmazzuk meg a 3. vázlatpontot!
Miklós:
„Lelke gyűlölségén erőt vesz valami...”
- Ti mit vártok a testvéretekől?
- Itt másféle találkozás játszódik le.
- Mi történt?
(A testvérek összetűztek – bonyodalom támadt)
- Egészítsük ki a vázlatot!
- Ti és az író kinek a pártján álltok?
- Miért?
(Az elnyomottat pártfogolni kell, az irigy, gonosz jellemű ember megvetést érdemel.)
- Hallgassuk meg a szereplők beszélgetését!
- Mivel tetézi György gonoszságát?
- Miklós hogy viselkedik?
- Milyen megoldást, kiutat lát?
(El akar menni)
- Hogy fejezi ki Arany, hogy Toldi zaklatott lelkiállapotban van?
(szóismétlés)
(Add ki, bátya...
Add ki...)
- Ez a találkozás nagyon szomorúan végződik a két testvér között.
- Ki akadályozza meg a jóvátételent?
(az édesanya)
- Jellemezzétek!
(Szereti gyermekeit, de a legkisebbiket különösen félti.)
- Milyen hősökre emlékeztet Toldi Lőrincné magatartása?
(Népmesei hősök – mesei elem)
- Olvassuk el a 14–15. versszakot kifejezően, keressétek azokat a kifejezéseket, amelyek a költő szeretetét szépen példázzák!
(szörnyű gyermek)

A költői kifejezőmód érzékeltetése.

Ónálló munka.

Válogató olvasás: 2. ének 4. versszak.

Válogató olvasás.

Ónálló munka.

A tanulók élményei:

Találkozás a testvérrel hosszabb idő után.

Az ellentét jelével szembeállítjuk a szereplőket.

Dramatizálás.

- Milyen hangulatú a szókapcsolat?
(ellentétes)
(szörnyű – komor)
(gyermek – gyöngéd, meleg)

III. Összefoglalás:

- Mit akart Arany elérni, hogy ilyen ellentétes tulajdonsággal ruházta fel hőseit (meggyűlöltetni a sötét jellemű nemest – az elnyomottat pártfogolni kell)
- Milyen szerkezeti résznek nevezzük a 2. énekét? (bonyodalom)
- Milyen kifejezőeszközökkel tette szemléletessé, hangulatosá Arany János az 1–2. énekét?
- Az óra befejezéseként olvassatok fel néhány szép költői gondolatot!

Olvadási készségfejlesztés, az irodalmi művek szépségének megálatatása.

Vázlat:

Arany: Toldi 2. ének

1. „Holmi kis vásárnál népesebb a konyha”

2. „György van itthon...”

nagyúr
gazdag
büszke
irigy
rideg
gonosz
gyáva

Miklós

„Lelke gyűlölségén erőt vesz valami...”

„Elmegyek én...”

H. f.: Az 1–2. ének szép kifejező olvasása, elemzése, a költői, kifejezőeszközök felismerése, alkalmazása az elemzésben.



SALGA ATTILA

Eger, Ho Si Minh Tanárképző Főiskola

Lehetne életszerűbben

A pedagógiai sajtó hasábjain gyakran esik szó nyelvoktatásunk hiányosságairól. Hibákról írunk, de igyekszünk egyoldalúan a szaktanárra vagy a tanulókra hárítani az elégtelenség okát. (Lásd például: Szilárd Ádám: Nyugtalanító tünetek c. cikkét. Köznevelés, 1974/6.) Nem tagadjuk: ők, együtt és külön-külön is a várt sikerek zálogát jelentik, a probléma azonban az okok sokrétűségére vezethető vissza.

Társadalmunk jogos igénye valóban az, hogy az iskolapadokból idegen nyelveket jól vagy közepesen ismerő tanulók kerüljenek ki. Ugyanaz az igény azonban a többi tárgy esetében is fennáll. Vajon gondoltunk-e már arra, hogy a nyelvtudás „szintje” a matematikában a gyökvonáshoz, a négyzetreemeléshez, kémiában a szénhidrogének ismeretéhez hasonlítható? Az összevetés – úgy érezzük – *jogos*, ha nem is

egészen pontos. Kérdés, érettségi után – vagy négy-öt évvel később – melyik tárgy fenti „elsajátított” ismeretanyagát tudja az „átlag” középiskolai tanuló jobban visszaadni? Véleményünk szerint, nyelvoktatásunk pozitívumai és negatívumai körülbelül azonos szinten vannak más tárgyak eredményeivel és hibáival, s ha a nyelvoktatással mégis több a „baj”, – ez látványos: a nyelvtanulás a társadalmi élet, a közvélemény állandó fókuszában van, s a *támasztott követelmények* – a szerény lehetőségekhez képest – *magasak*.

Az idegen nyelvi készségeknek mint új jelzőrendszernek a kialakítása olyan feladat, amelyhez hasonló bonyolultságút talán egyetlen más tárgy esetében sem találunk. Ennek ellenére, tanulóinknak heti néhány órában kell azokat megszerezni, igaz – ide kívánczik a „csattanó”

–, szerencsés esetben akár egy teljes évtized is rendelkezésükre áll.

A nyelvek tanítása során – például az orosz nyelv esetében – eleget kell tennünk a művelődési (országismeret), a gyakorlati (nyelvismeret) és a nevelési feladat (eszmei-politikai nevelés) követelményeinek. Aligha van az általános és középfokú oktatásban még egy olyan tárgy, amely oktatásánál társadalmunk ilyen komplex és sokrétű feladatkör megoldását kívánja. A hibalehetőség, természetesen, nagyobb, s hibázni veszélyesebb is, hiszen a követelmények szoros, elválaszthatatlan kapcsolatban állnak egymással, így az egyik sikertelenség feltétlenül maga után vonja a másikat.

Az iskola és az élet kapcsolatában jelentős változást hozott a beszéd (parole) fontosságának elismerése a nyelvvel (langue) szemben. A 30–40 fős osztályokban, heti három óra mellett, amikor egész évben, egy-egy tanuló töredékfeleleteinek és tömönadatainak időtartama átlagosan 25–30 percre tehető, gyakorlatilag nem beszélhetünk a beszéd „elsődlegességéről”. (Természetesen ezt az osztályok magas létszáma, anyagi kérdések, tanárihiány, teremhiány stb. is befolyásolják.)

Fontos szerepet játszik itt is, mint más tárgyaknál, a tanár személye, egyénisége. Nem közböbs, hogy mennyire tudja „emberközébe” hozni a tárgyat, hogyan tud nevelni, hogyan tudja felkelteni a tanulók érdeklődését. Az elégtelen osztályzatok magas száma vagy éppen a túlzott liberalizmus – ami, sajnos, gyakori jelenség – természetesen, nem szolgálhatják a nyelv „népszerűsítését”.

Nincs szándékunkban minden egyes gátló tényezőt felsorolni, s ezt két okból tesszük: egyrészt, rövid, „emlékeztető” jellegű írásban erre nem vállalkozhatunk; másrészt egyáltalán nem akarjuk azt a látszatot kelteni, hogy idegen nyelvtanításunk válságban van. Az azonban kétségtelen, hogy *előbbre kell* lépünk. Hogyan? Régóta ismert és alkalmazott „csodaszer” segítségével: a nyelvtanítás létszámában, a motivációs tényezőkben rejlő lehetőségek tervszerű, maximális kihasználásával.

Motivációra van szükség, mert motivációs nyelvtanulás nélkül érdektelenek, céltalanok és gyakorlati szempontból felhasználhatatlanok a megszerzett ismeretek. Magoltató, évszázados módszerek mellett (szókérdés, könyv nélküli) ne csodálkozzunk, ha tanulónk „ezt kell szeretni”-vel határozzák meg a tárgyhoz való viszonyukat.

Életszerűsége, szituációra „épülő” nyelvtaní-

tásra van szükség, s ez a hatékonyság másik legfontosabb kulcsa. Puskin vagy Rozsgyesztvenszkij verseit (néhány versét) tanulónk általában jól ismerik, jelentős százalékuk azonban 6–8 évi nyelvtanulás után sem tud grammatikailag helyesen egy pohár vizet kérni. (Ez az „értékmérő közhely” kívánkozik most ide.)

Vajon az üzemekbe, téveszekbe látogató külföldi delegációk (turistacsoportok) fogadói és az iskolaigazgatók minden esetben kihasználják a „nyelvi életszerűség” diktálta lehetőségeket?

Miért ne lehetne élni azzal a lehetőséggel – az MM hozzájárulásával –, hogy tanulónk alkalomadtán, rövidebb-hosszabb időre találkozzanak a hazánkban tanuló párttársakkal? Hogy az úttörőmozgalom keretén belül, esetleg próbakövetelményként (így „hivatalos” formában), sor kerüljön csereüldésre? Egy-egy mozgalom vagy felhívás keretében a MUOSZ, a KISZ nagy szerepet vállalhatna az idegen nyelvű diáklevelezés kiszélesítésében. Tapasztalataink szerint, a személyes találkozások, beszélgetések, levélváltások után – még ha az a tanulók részéről csupán néhány tömönadat gyakorlására korlátozódik is, hallatlan mértékben nő aktivitásuk, lelkesedésük és tudásvágyuk. Csak ilyen szituációban – a nyelv és a mindennapi élet szoros kapcsolatában – látja vez a tanulók többsége a nyelvtanulás szükségességét és hasznosságát.

„Kis nemzet vagyunk.” Ma már közhelynek számít, mint ahogy az is, hogy a finnugor nyelvcsaládhoz tartozó magyar nyelvünk szinte elvész a szláv (azaz: indoeurópai) nyelvek tengerében. Oroszul, németül, angolul, franciául, spanyolul – s még sorolhatnám a nyelveket! – vagyunk kénytelenek tanulni ahhoz, hogy elérjük egyéni céljainkat (utazás, valamely népkultúrájával való megismerkedés), s hogy ezzel szocialista államunk egyik célkitűzésének is eleget tegyünk: idegen nyelven is népszerűsítsük hazánkat, előmozdítsuk a népek békéjét és barátságát.

Az idegen nyelvek intézményes oktatása jogosan áll társadalmunk érdeklődésének középpontjában. Különösen igaz ez a kötelezőként tanított *orosz nyelv* esetében, amely nemcsak második jelzőrendszert képvisel, hanem a szocializmust, a kommunizmust, a békeharcot, *oktatása tehát politikai kérdés* is.

Nagy szükség lenne arra, hogy idegen nyelvtanításunk hibáit és erényeit országosan feltérképezzük, összevessük, s – a *céltudatos* nyelvtanítás gátló tényezőinek megszüntetése után – *előbbre lépessünk*.



Tanítók IX. Nyári Akadémiája

1974. július 1-6. között rendezte meg a Bajai Tanítóképző Intézet Bács-Kiskun és Csongrád megye, valamint Szeged város tanítóinak részvételével a Tanítók IX. Nyári Akadémiáját. Társrendezők a Bács-Kiskun megyei Továbbképzési Kabinet és a Csongrád megyei Továbbképzési és Módszertani Intézet voltak.

A megnyitót Gaszner István intézeti igazgató tartotta. Előadásában elmondotta, hogy „kilencedik alkalommal rendezzük meg a Tanítók Nyári Akadémiáját, amely országos hírnévnek örvend. Az oktatás-nevelés kiváló szakemberei vállalkoznak évről évre, hogy a pedagógia legfrissebb elméleti előadásait megtartsák és gyakorlati foglalkozásait vezessék.” A továbbiakban kiemelte: „erre a Bajai Tanítóképző Intézet úgy vált alkalmassá, hogy az OM Pedagógusképző Osztályának állandó támogatását élvezve az intézet oktatói és a gyakorlóiskola nevelői szoros együttműködéssel jelentős kutató-kísérletező munkát végeznek. Ilyen szempontból különleges helyet foglal el a komplex matematikai és nyelvtani kísérlet, amelyek az utóbbi időben a TV közvetítésével és a Tanító közlése folytán országos kitekintésűvé váltak.”

Ezután az igazgató a Bács-Kiskun és Csongrád megyei továbbképzési intézetek aktív szervező munkáját méltatta, amely nélkül az Akadémia nem tölthette volna be hivatását.

Befejezésül a jubileumi, a Tanítók X. Nyári Akadémiája megrendezésének lehetőségére utalt.

A Nyári Akadémián résztvevő 120 pedagógus 7 közös előadást hallgatott meg a pedagógia, a szaktárgyak és közoktatáspolitikai témaköréből.

Az Akadémián elhangzott előadások:

1. Hazai és külföldi tapasztalatok az anyanyelvi oktatásban, előadó: dr. Csoma Vilmos főiskolai docens.

2. Személyiségfejlesztés az olvasás órákon, előadó: Szabó Balázné intézeti igazgatóhelyettes.

3. Az új tanterv szerinti 1-4. osztályos matematikaoktatás elvi és gyakorlati kérdéseiről, előadó: Pálfi Sándor főiskolai tanár.

4. Az új tanterv szerinti első osztályos matematikatanítás tapasztalatai, előadó: Gaál Attila intézeti tanár.

5. A testi képességek fejlesztésének lehetősége 6-10 éves korban, előadó: dr. Bakonyi Ferenc kutató intézeti osztályvezető.

6. Az osztályozás korszerűsítése az általános iskola 1-4. osztályában, előadó: dr. Faragó László OM főelőadó.

7. A pedagógusképzés és továbbképzés távlatai, előadó: Miklósvári Sándor OM főtanácsos, osztályvezető.

Az előadásokat bemutató tanítások, óraelemzések, konzultációk egészítették ki. Bemutató tanításokat tartottak és óraelemzéseket vezettek: Garami Jánosné gyakorlóiskolai tanító (olvasás), Kiss Istvánné gyakorlóiskolai tanár (matematika), Antal Gábor gyakorlóiskolai tanár (testnevelés).

Óraelemzést, illetve konzultációkat vezettek: Szabó Balázné intézeti igazgatóhelyettes, Sárosy Józsefné gyakorlóiskolai igazgató, Borsodi István intézeti tanár, Gaál Attila intézeti tanár, Babity Mihály intézeti docens és Schmidt Lajosné intézeti docens.

A továbbképzés idején nagysikerű könyvkiállítás dokumentálta az Akadémia foglalkozásait: Korszerű pedagógia és szakmai irodalom címmel. Témakörönként bemutatásra került az Állami oktatás helyzete és feladatai, a Korszerű vezetés és iskolavezetés és az újonnan megjelent pszichológiai-pedagógiai könyvek. Megismerkedhettek a hallgatók az előadások témájához kapcsolódó szakirodalommal (olvasás, matematika, testnevelés) és az általános iskolákban kevésbé ismert KMK- és OPKM-kiadványokkal. Ösztönzést adott a kiállítás az iskolai könyvtárak anyagának korszerű építéséhez. A könyvkiállítás sikere Müller Imréné vezető könyvtáros és munkatársa érdeme.

Az Akadémia befejező előadását Miklósvári Sándor minisztériumi főtanácsos, a Pedagógusképző Osztály vezetője tartotta. Miklósvári Sándor az MSZMP 1972. évi június 14-15-i oktatáspolitikai határozatából kiindulva ismertette a minisztérium eddig megtett intézkedéseit a pedagógusképzés korszerűsítéséről, a tanítóképzés főiskolai szintű fokozatos átszervezéséről, a tartalmi továbbfejlesztés feladatairól.

A pedagógus továbbképzésről szólva hangsúlyozta, hogy a képzés évei alatt nem lehet mindent megtanítani. Feladat az önművelés, a permanens továbbtanulás igényének felkeltése, kinevelése. A pedagógus továbbképzés várható útja a tanítók postgraduális, „oklevélmegújító” képzése lesz.

A hallgatók a dús szakmai program mellett hangulatos ismerkedési esten, aktuális pedagógiai fórumon, közös kiránduláson és búcsúesten vettek részt.

A sikeres akadémiai hét zárógondolatát a rendező szervek nevében Tövis Ferenc, a Bács-Kiskun megyei Tanács V. B. Művelődésügyi Osztályának helyettes vezetője tolmácsolta.

Jubász Károly
Baja

KÉZIKÖNYV AZ IDEIGLENES
MATEMATIKA TANTERV 5. OSZTÁLYOS
ANYAGÁNAK TANÍTÁSÁHOZ

A matematikatanítás korszerűsítésére irányuló kísérletek – elsősorban az OPI Matematikai Tanszéke által irányított komplex matematika-tanítási kísérlet – eredményesek voltak, s természetszerűen felkeltették az igényt, hogy a felső tagozatban is korszerűbben tanítsunk, felhasználjuk a kísérletek eredményeit. Az ország-szerte megnyilvánuló igények eredményeként született meg az ideiglenes tanterv, amely a hagyományos módszerekkel vezetett alsó tagozatos osztályokra épülve kíván korszerűbb munkát végezni a felső tagozatban. Az elgondolások gyakorlati kipróbálása, kellő mennyiségű tapasztalat összegyűjtése után most megjelent a Kézikönyv, amely útmutatásokkal látja el az 5. osztályban az ideiglenes tanterv alapján dolgozó tanárokat.

A Kézikönyv igen helyesen a gyakorlati oldalról fogja meg a problémát: terjedelmének több mint 70 százaléka a tanítási anyag feldolgozásához ad tanácsot, mutat példákat. Matematikatanárok részére készült, magyarázatai szakemberek részére szólnak, de nem okoz nehézséget a megértésük nem matematikusok számára sem. Az új ideiglenes Tanterv szellemében a véges halmazokból indul ki, ebben van a közös nyelv, ami a matematika szétágazó részeit összekapcsolja, szinterizálja. A matematikának azokat a területeit, amelyek a hagyományos anyagban nem szerepeltek, s az ideiglenes tanterv vette fel az iskolai anyagba (kombinatorika, nem decimális számrendszerek), úgy tárgyalja, hogy tekintetbe veszi a gyermekek életkorát, az alsó és felső tagozatos gyermek fejlettsége közötti különbségeket. Így pl. a nem decimális számrendszerek tárgyalásánál a súlypont a tízes számrendszer tudatosítása (és a számítástechnika irányába megteendő első lépések), ugyanis azok az előnyök, amelyek a kis alapszámú számrendszerek tárgyalásánál az alsó osztályokban a számbontás, számfogalom kialakítása területén tapasztalhatók, az ötödikes gyermeknél már nem jönnek számításba. Komoly terjedelemben foglalkozik a geometriatanításban a modellezéssel, amely geometriatanításunk leg-égetőbb problémája, a térérzék fejlesztése terén ígér a kísérletek alapján eredményeket.

A bevezető részben rövid elvi megalapozás után tanmenetjavaslat van, az anyag tárgyalása után pedig két óravázlat, felmérés módszere következik, majd a munkaeszközök elég részletes ismertetése. Bibliográfia zárja a kézikönyvet, amely komoly gyakorlati segítséget jelent azoknak a tanároknak, akik tárgyszeretből és a

jövő iskolája iránt érzett felelősségből vállalták az új, helyenkint még kipróbálásra váró utat és az azzal járó többletmunkát.

Dr. Mosonyi Kálmán

Gyapjas Ferenc

C SOPORTELMÉLET
Középiskolai szakköri füzet

A hagyományos középiskola az 'algebrát gyakorlatilag az egyenletekre szűkíti le, legfeljebb egyenlőtlenségeket, azonosságokat vesz még fel a tananyagba. E téves kép megváltoztatására az utóbbi időkben már jelentkeztek törekvések, elég talán Fried Ervin: Absztrakt algebra elemi úton c. könyvére hivatkoznunk. Most a középiskolai szakköri füzetek sorozatában jelent meg ez az érdekes füzet, amely a csoportelmélet elemeinek elsajátításával kívánja közelebb vinni a középiskolai tanulókat a modern matematika módszereinek megismeréséhez. A szerző igen helyesen feladatokon dolgozza fel az anyagot, összekapcsolja a középiskolai tananyagban levő ismeretekkel. Ez az út a legjobban járható, hogy a cél, az absztrakt algebra iránti égedklődés felkeltése elérhető legyen. Túl a szerző közvetlen célján, főiskolai hallgatók és gyakorló tanárok részére is hasznos lesz, ha áttanulmányozzák ezt a középiskolai szakköri füzetet.

Dr. Mosonyi Kálmán

HOGYAN TANULJAK?

Jaroslav Rudnianski,
Varsó, 1968.

Fordította: Bárkányi Zoltánné, 1974.

Rudnianski lengyel pszichológus munkájában kutatja, keresi a tanulást megkönnyítő módszereket, és az eddigi tapasztalatait, eredményeit írja le ebben az igen olvasmányos könyvében.

Korunk sarkalatos kérdései ezek, amelyeket a könyv fejteget, boncolgat, tartalmaz. Ma mindenkinek tanulni kell, ezért mindenkit foglalkoztat az a kérdés, amely már szinte egyidős a tanulással: hogyan tanuljunk ökonomikusan, eredményesen? Ez a mű nemcsak a tanulással járó nehézségeket mutatja be, hanem ezek ismerete alapján többféle módszert is bemutat a szellemi munka eredményességének fokozására.

A könyv az általános iskolás korú gyermekek számára íródott, de már maga a szerző is megállapította, hogy a középiskolás tanulók is hasznát veszik Sőt, szerintem a felnőttek is eredményesen forgathatják. A pedagógusoknak pe-

dig mindenképpen ismerni kell! Egyrészt azért, mert ez a szakmánk, munkánk része és mivel nem lehet közömbös számunkra, hogy a tanított ismereteket a tanulók milyen határfokkal és maradandósággal tanulják, munkánk csakis így lehet teljes eredményű. Másrészt gyakran fordulnak hozzánk tanítványaink, vagy szüleik tanácsért a tekintetben, hogy hogyan kell tanulni.

A szerző ebben a művében kutatja a könynyebben való tanulás titkait és fel is tárja azokat, mégpedig úgy, hogy a tanulást hátráltató körülményeket is felfedi, majd ezek legyőzésére a legváltozatosabb módszereket sorakoztatja fel. Szinte minden tanulni vágyó ember megtalálja ebben a könyvben a maga számára legmegfelelőbb módszert.

Mivel magam is tanár ember vagyok, kaptam az alkalmon, hogy bemutassam önöknek ezt a könyvet, mivel én is, mint a legtöbbünk, megtettem azt az utat iskolás koromban, amelyet a könyv feltár és elemez. A könyv olvasásakor a diákkorom elevenedett meg, azt idézte fel a leírt eseményeivel, a közvetlen nyelvezetével és stílusával együtt. Amiért, alkalmas arra is, hogy bennünk tudatosodjanak azok az élmények, nehézségek, örömeik, amelyeket a tanulás folyamatában átéltünk. Ennek alapján másképpen, vagyis tudatosan viszonyulhatunk azokhoz a szituációkhoz, amelyekben a gyermekeink, tanítványaink tanulás közben részt vesznek.

Hiszen ha visszaemlékezünk, tudjuk, hogy mindannyian szerettünk volna a jobb tanulók közé tartozni, szépen, értelmesen felelni. Szerettünk volna jól visszaemlékezni azokra az ismeretekre, amelyeket hallottunk, vagy megtanultunk. Szerettünk volna mindig figyelni, érdeklődni, a hallottakat és látottakat megérteni, vagyis az ismereteket megjegyezni, emlékeztünkbe vésni. Szerettünk volna ezekről jól felelni.

Gyakran tapasztaltuk azt, hogy ez nehezen megy, illetve igen változó szerencsével sikerült csak. Tudomásul kellett venni, hogy mi negyvenen nem vagyunk tehetségesek. Csak az az öt-hat tanuló az okos, akik mindent és mindenkor tudtak és ezért őket csodáltuk. A negyven tanuló közül akadtak olyanok, akik az egyik vagy másik tárgyból jobbnak mutatkoztak. Így például magyarból, természetrajzból, számtanból, kézimunkából stb., de általánosan nem, vagy csak ritkábban remekeltek. Pedig szerettek volna.

Sokan és sokat küszködünk a számtannal, az idegen nyelvvél, a nyelvtannal, a történelmi számadatokkal, a versek kívülről való megtanulásával és még sok egyébvel. Eszünkbe sem jutott, hogy érdeklődünk azok megtanulásának módja felől. Ez akkor mindenkinek magánügye volt.

Hosszú évek múltán jöttünk csak rá arra, hogyan feleljünk, hogyan mondjuk el azt, amit nehezen megtanultunk, közben mire gondoljunk; a könyv oldalszáma, vagy a bekezdések száma, esetleg az ott levő ábrára, vagy egyébre?

Nehezen találtuk meg a munkánk helyes és eredményre vezető megszervezését, annak a napszakonkénti és tantárgyankénti beosztását.

Igen sok gondot okozott a vizsgákra való felkészülésben a sok anyag megtanulása és annak fejben tartása úgy, hogy arra vissza is tudjunk emlékezni és el tudjuk azt mondani.

Lehetne még írni a diákkori tanulóssal kapcsolatos problémákról, amelyek megoldásait a **HOGYAN TANULJUNK?** c. könyv tartalmazza. Ezeket fejtegeti a didaktikai és pszichológiai folyamatoknak megfelelő szisztéma szerint; a megfigyeléstől a tanuláson keresztül az ismeretek megtartásáig és az azokról való számadásokig.

A fordítónak gondja volt arra is, hogy a könyv olvashatósságát, hangulatosságát növelje azzal, hogy a leírt eseményeket, a gyermekverseket magyar megfelelőekkel helyettesítse, ilyen módon növelve a könyv pedagógiai határfokát. Ezért is érezhetjük igazán magunkhoz közel állónak, élményszerűnek Jaroslaw Rudnianski művét.

Mibály Endre

Jules Verne:

NYOLCSZÁZ MÉRFÖLD AZ AMAZONASZON

Joan Garralt ártatlanul rablással és gyilkossággal vádolják. Elmenekül és álnéven kezd új életet.

Szorgalmas munkáját siker koronázza. Brazília egyik leggazdagabb telepese lesz. Nem tud nyugodtan élni a családi körben sem. Boldogságát állandó veszélyben látja a régi vád miatt. Egy volt rabszolgahajcsár olyan okmányok birtokába jut, amelyekkel Joan Garralt ártatlanságát bizonyítani tudná. A kalandor a birtokában levő iratokkal zsarol.

Az izgalmas regény Brazília őserdeiben, az Amazonas partjain, csodálatos tájakon játszódik le.

(Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest, 1974.)

Móra Ferenc:

RABEMBER FIAI

Szitáry Tamás és Sitáry Ádám, Abafi Mihály két kis apródja vándorútra kel. Ártatlanul bebörtönzött apjukat akarják kiszabadítani. Hüszéges öreg szolgájuk elviszi őket a lápvídekre, a bujdosók közé. Sok érdekes kaland során végül kiderül a két Sitáry gyerek apjának ártatlansága, s így a kis család boldogsága újra teljes.

A regényt Reich Károly rajzai díszítik.

(Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest, 1974.)

