

54854

AZ
ÁLTALÁNOS
ISKOLAI
TANÍTÓK
ÉS
TANÁROK
SZÁMÁRA

**MÓDSZERTANI
KÖZLEMÉNYEK**

1976. 16. ÉVFOLYAM

2

A szerkesztő bizottság elnöke:

Dr. Riesz Béla

A szerkesztő bizottság tagjai:

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

Felelős szerkesztő:

Németh István

TARTALOM

<i>Dr. SC. Erich Müller és dr. Franz Richter: Levelezők oktatása az NDK-ban</i>	65
<i>Dr. Kerékgyártó Imre: Gyermekünk természete</i>	69
<i>Baltási Judit-Szirmay Endre: A kísérleti komplex anyanyelvi képzés munkaformái a 2. osztályban</i>	77
<i>Gimesi József: Térbeliséget kifejező feladatok megoldásának lehetősége 12 éves koron alul</i>	84
MŰHELY	93
<i>Dr. Zukovics Imre: Az iskolai oktatást kiegészítő formák és lehetőségek felhasználása természettudományos ismeretek szerzésére és a technikai szemléletmód formálására (Befejező rész)</i>	93
<i>Ács Zoltánné: A család és az iskola</i>	98
<i>Hegedűs Andrásné: Az ősz</i>	100
<i>Dr. Berencsi Margit: A magyar nyelvtan nevelőereje</i>	104
<i>Sütő Károlyné: Hallás utáni daltanítás az alsó tagozatban</i>	111
<i>Kiss Sándor: A szinesrúd-készlet alkalmazása a geometria tanításában</i>	116
<i>Zsolnainé Szabó Margit: Így talán nem kell szégyenkezniünk</i>	121
<i>Vidéki Mátyás: A tanulók motiválása önálló munkára</i>	122
<i>Hudra András: A rajközösség és a rajvezetőség kapcsolata</i>	125
SZEMLE	127

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

76-551 – Szegedi Nyomda

Felelős vezető: Vincze György

Levelezők oktatása az NDK-ban

A Potsdami „Karl Liebknecht” Tanárképző Főiskola 1974 szeptemberében felmérte a levelezők képzésének 20 éves eredményét. Ennek kapcsán szólunk néhány olyan részkérdésről, amelyek talán más államok részére is tanulsággul szolgálhatnak.

1. Néhány gondolat a levelező oktatás speciális funkciójáról

A demokratikus iskola megteremtése 1945-ben kezdődött. Az úgynevezett „új-tanárok” gyorstanfolyamokon kaptak felkészítést az oktató-nevelő tevékenység ellátására. A teljes igényű felkészítés azonban csak később vált lehetségessé, és csak részben tudta fedezni a tényleges szükségletet. Ezért szükségszerűen rá kellett találnunk arra az útra, mely a *levelező oktatás*hoz vezetett.

A levelező oktatást 1952-től az akkori Német Pedagógiai Központi Intézet (DPZI) szervezte és irányította. Az intézet 1959-ig három turnusban mintegy 20 000 tanárt képzett ki a legfontosabbnak vélt tárgyak tanítására. Az intézetnek sok nehézséggel kellett megküzdenie. Egyedül nem is volt képes a nehéznek és folyamatosnak tűnő feladatok megoldására. Ezért 1954-től fokozatosan bekapcsolódott a munkába a Potsdami Pedagógiai Főiskola. E főiskola azóta is végzi a tizenkétosztályos iskola tanárainak oktatását.

1963 óta minden pedagógiai főiskolán képeznek levelező tagozaton tanárokat az 1–10 osztályos iskolák 5–10. osztálya számára. A Német Demokratikus Köztársaságban 1975-ben volt az utolsó felvétel levelező tagozatra. Ez az oktatási forma teljesítette történelmi hivatását.

Jelenleg már azon fáradozunk, hogy a több mint húsz esztendő tapasztalatokat analizáljuk, majd általánosított formában a nappali tagozatban és az andragógiában hasznosítsuk.

1.2. Meg kell állapítanunk, hogy azok számára, akik munkájuk mellett a tanulást is vállalják – nincs hatékonyabb képzési forma a levelezésnél. A jó munkához azonban elengedhetetlen, hogy megteremtsük a kellő feltételeket anyagi, tárgyi és személyi vonatkozásban.

1.3. A levelező oktatást szükséges rossznak ítélték. A gyakorlat azonban ennek az ellenkezőjét igazolta. Mi nem tartjuk szükségintézkedésnek, hanem a jó feltételek megteremtésével teljes értékű képzésnek. E feltételek megteremtésével fokozatosan a következő tárgyakkal kapcsolatban alakult ki képzés: a matematika, a német nyelv és irodalom, a történelem; a földrajz és a pedagógiai voltak. Ezek azok a tárgyak,

amelyekhez legkönnyebben teremtettük meg a szükséges feltételeket. Fokozatosan belépett a fizika, a kémia, a biológia, a testnevelés. Néhány évvel olyan szakok is, mint pl. az idegen nyelvek, a zene és a művészeti nevelés.

2. Szervezési feltételek

2.1. A levelezők oktatását két alapvető tényező szabja meg: az egyik a társadalom igénye. Ez az igény a megszabott programokban jut kifejezésre. E programok majdnem teljesen azonosak a nappali hallgatók programjaival.¹

A másik alapvető tényező a levelező hallgató sajátos feltételei.² Mi különbözteti meg a nappali – és levelező hallgatót. Az, hogy ez utóbbinak... „a hivatásos tevékenység az elsődleges feladata”. Ennek megfelelően a levelező hallgató sajátos jegyeit a következőkben foglalhatjuk össze:

1. Hivatásos tevékenység. 2. Társadalmi tevékenység. 3. Családi körülmények. 4. Személyi feltételek. 5. Tanulási viszonyok.³

2.2. A tanulmányi folyamatnak a nappali tagozattól eltérő alakulását társadalmilag determinált kényszer magyarázza. A képzés középpontjába az irányított önképzés kínálkozott.

Ehhez készítettünk és szerveztünk a hallgatók körülményeihez messzemenően alkalmazkodó jegyzetek mellett évi 4 konzultációt a főiskolán kívül és 2 konzultációt a főiskolán.

3. Az önképzés egyéb feltételei

3.1. Szükségesnek tartjuk 1 év (10 hónap) anyagának és felosztásának az ismertetését:

- szemináriumokra fordított idő	75 óra,
- konzultációkra fordított idő	72 óra,
- egyéni tanulásra fordítandó idő	400 óra.

A képzés eddigi rendjének megfordítása látszik szükségesnek ahhoz, hogy minőségi változás következék be. Ti. eddig elhangzott a szemináriumon, vagy a konzultáción az előadás és ennek alapján készültek a hallgatók egyénileg. Célszerűbb, ha egyénileg készülnek és ezután kérik a konzultáns tanár segítségét. Jobban ki kell alakítani az egyéni tanulási módszereket és az önellenőrzést.

A levelező hallgátónak nagyobb nehézségeket kell leküzdenie, mint a nappalinak, ennek megfelelően a jó tanulmányi eredményért többet is tesz. Aki mint levelező a munkája mellett tanulmányait tervszerűen elvégzi, az szorgalomról, célratörésről, kitartásról tesz tanúbizonyságot és a normális mértéken felül teljesít, minden elismerést megérdemel.

Az önképzés valójában a tanulás relatív önálló szakasza, amely

- a tudás megszerzésének kiindulási alapja,
- az önnevelés próbaköve,
- a főiskolai tanulás fő területe.

¹ Az utóbbi időben vannak olyan törekvések, hogy a levelezők képzése teljesen azonos legyen a nappali tagozatos hallgatókéval.

² H. Reichelt: Több megértést a levelező oktatás problémái iránt. *Das Hochschulwesen* 17. (1969) 4. 264–268. p.

³ E. Müller: Bevezetés a szellemi munka módszereibe és eljárásaiba az önképzés hatékonyságának fokozása érdekében. *Disszertáció: A és B. Pädagogische Hochschule Potsdam, 1971. 99–103. p.*

Az önálló tanulás hathatós véghezviteléhez szükséges még:

- jelentkezés előtt a követelmények, feltételek megismertetése,
- a munkahely, a pártszervezet és a tömegszervezetek támogatása,
- a hallgatók jó felkészítése.

Többször említettük, hogy az önképzés kiemelkedő jelentőségű. Hatékonyságának fokozása érdekében kutatócsoportot hoztunk létre. Néhány tanulság e csoport munkájából:

1. Az önképzés nyújtotta lehetőségeket jobban ki kell használni a szemináriumok, a konzultációk és az előadások együttesében kell vizsgálat alá venni.

2. E komplex vizsgálat alapját a tudományos kutatás módszerei képezik. Az önálló tanulásnál figyelemmel kell kísérni az irodalom és a programozott anyag kihasználását és az adióvizuális tömegkommunikációs eszközök felhasználását.

3. A tanerőknek jobban meg kell ismerniök hallgatóik körülményeit, intenzívebbé kell tenni az irányítást és az ellenőrzést.

3.2. Szólnunk kell a jegyzetekről és az irodalomról. Nemzetközileg is vitatott kérdés, hogy a hallgatók jegyzetekből, tankönyvekből tanuljanak-e, vagy irodalom segítségével szedik össze a szükséges ismereteket. Nekünk mindenképpen alkalmazkodnunk kellett a levelező oktatás sajátosságaihoz. Az irodalom kötelező voltát csak ott lehet meghatározni, ahol az irodalom kellő mennyiségben rendelkezésre áll. A javasolt irodalom után is sokat kell járni. A hallgatók a szükséges ismereteket tankönyvekből, jegyzetekből, módszertani levelekből, szöveggyűjteményekből, monográfiákból, feladatlapokból stb.-ből szerzik. Ezen belül a következőkre kellett ügyelnünk:

„A súlypontokat egyértelműleg kell meghatározni; útmutatást kell adnunk a tudományos kutatás módszereiből; alkalmat kellett adnunk, hogy a hallgató saját eredményét kontrollálja; az önálló tanulás módszereit kellett megismertetnünk; figyelembe kellett vennünk levelezőink hivatásából adódó tevékenységét, azaz egyéni körülményeit.”⁴

Mindebből az alábbi következtetés vonható le:

1. A levelezők számára legelőnyösebb a jegyzet. Egyedüli alkalmazása ellen az szól, hogy elmarad a tudományos irodalommal való bánni tudás mesterségének megtanulása.

2. A tankönyvek használata hasznos, azonban irodalmi kiegészítésre ekkor is szükség van.

3. Szempontok előírása is szükséges főleg a komplex feldolgozás érdekében.

4. A tankönyvek és jegyzetek magas szintű szerkesztése és szerzői munkája érdekében a főiskolánk munkacsoportokat hozott létre.

4. A levelezők oktatásának alakulása

4.1. Bár elvileg a levelező hallgatók a nappaliakkal azonos anyagot tanulnak, de életközelségük és egyéb körülményeik mégis figyelembe veendő. Ez körülbelül azt jelenti, hogy a tartalom azonos a nappali hallgatók tanterve anyagával, de a hallgatókkal való kapcsolat és a módszerek sok tekintetben mások.

Tapasztalataink szerint a levelező hallgatók „kitérőnek” minősítik az elméletet, rövidebb úton szeretnének eljutni a gyakorlathoz, mely természetszerűleg sokkal közelebb áll hozzájuk. Közvetlen segítséget várnak oktató-nevelő hivatásukhoz, mindennapi tanítási óráik gyakorlati kivitelezéséhez. Ezenkívül egyéni kívánságok is felmerülnek.

Néhány gondolatot az oktatókról is el kell mondanunk. A főiskolán tartott konzultációs foglalkozásokon a főiskola oktatói tanítanak, azaz ugyanazok, akik a nap-

⁴ Irányelvek a levelezőoktatáshoz és a tanárok továbbképzéséhez, a tananyag kidolgozására. Kiadta a Potsdami Pedagógiai Főiskola, 1963. 7. p.

pali hallgatókat is oktatják. A konzultációs központokban azonban kívül álló tanárok oktatnak, akik más főiskolák, vagy középiskolák tanárai.

4.2. Kihelyezett tagozataink a szakoktól és egyéb helyi adottságoktól függően 2-3, vagy 4 hetenkint tartanak konzultációt. A konzultációkra az előzetesen megjelölt anyagból felkészülnek a hallgatók s az oktató tanárral azután közösen elemzik, értékelik és megvilágítják az esetleg homályos részeket.

A fentiekkel kapcsolatban általában a következőket mondhatjuk:

1. A konzultáció a levelezőoktatás feltétele és főiskolai alapformája.
2. Feladata, hogy a levelezők önálló tanulását segítse. A tanár az ellenőrzést és irányítást végzi.
3. A főiskolai oktatásnak ez a formája egyesíti az előadást, a szemináriumi foglalkozást és a gyakorlatot, s ez a komplex forma hasznosnak mutatkozik.

A konzultációk didaktikai felépítése a következő:

- a tanult tananyag megerősítése, rendszerezése, gyakorlati alkalmazása,
- az oktató kijelöli az új anyagot,
- az oktató általános ellenőrzést tart az eddig tanult összanyagból,
- az oktató megválaszolja a hallgatók kérdéseit.

4.3. Feltétlenül kívánatos, hogy levelezőink 2-szer 14 napot a főiskolán közvetlenül tanuljanak. Ezalatt a kétszer 2 hét alatt napi feladataiktól mentesülnek, idejüket csak tanulmányaiknak szentelik és közösséggé kovácsolódhatnak.

Ez alatt az idő alatt elvégzik azokat a gyakorlatokat, amelyekhez a tanár közvetlen vezetése, és a főiskola jobb felszerelése szükséges. A főiskola illetékes tanárai szorosabb kapcsolatba kerülnek hallgatóikkal s alkalmuk nyílik azok magatartásának a megismerésére. Hosszabb időre kijelölhetik az anyag súlypontjait és felkészítik a hallgatókat a vizsgákra. A vizsgán a csoport úgynevezett felelőse is részt vesz.

5. A részletes útmutató célja

5.1. Tapasztalatból tudjuk, hogy levelező hallgatóink az eredményes és hatékony tanulás módszereit, a technika tapasztalati alkalmazását alig ismerik. E megállapítás nemcsak a mi hallgatóinkra vonatkozik, hanem azokra a továbbtanulókra, akik egyéb iskolai fokon, a pártban és a tömegszervezetekben kezdik el tanulmányukat. Nyilvánvaló, hogy ezek a továbbtanulók igénylik e téren a legtöbb személyes és irodalmi segítséget.

E téren nagy segítséget jelenthetnek a felsorolt kézikönyvek:

- Riechert, Johannes-Schwarz, Kurt: Erfolgreich studieren - sich qualifizieren. Eine Anleitung. Leipzig 1970.
- Smitmanns, Herbert: Studieren - aber wie? Berlin 1969.
- Autorenkollektiv: Rationell studieren. Ratschläge für neuimmatrikulierte Direktstudenten an den Hochschulen der DDR. Berlin 1973.

Ezek az általános racionális tanulással foglalkozó könyvek nem nyújtanak kellő segítséget a pedagógiai főiskolán tanuló hallgatók speciális tanulási feladatainak megoldásához. Ezért a Potsdami Pedagógiai Főiskola kiadta:

- Einführung in das Lehrstudium. Verfaßt von Franz Richter, Erich Müller, Georg Hipp. Potsdam, 1973. című kötetet.

5.2. A két szerző a továbbiakban részletezi az értelmes és hatékony tanulási módszereket, az ezekbe való bevezetést és azt, hogy hogyan dolgozza be magát fokozatosan a hallgató.

5.3. E fejezetben nagyon alapos útmutatót adnak az irodalommal, a könyvvel, mint munkaeszközzel való részletes és sokoldalú bánásmódról, felhasználásról.



DR. KERÉKGYÁRTÓ IMRE

Budapest

Gyermekeink természete

„... a közös természet ugyanis
mindennek a természete, ami van.”

Marcus Aurelius

AZ EGYIK legcsodálatosabb, de egyben legfélelmetesebb dolog a természet. Egyrészt az a környezet, amellyel örökös konfliktusban élünk. Szennyezzük levegőjét és vizeit, majd harcolunk a levegő és a víz szennyeződése ellen. Másrésztől *belső világunk*, amely kiszakadt természeti környezetéből, elkülönült tőle, de ha létezni akar, állandó és szilárd kapcsolatot kell teremtenie, tartania vele. Ha természetéről beszélünk, fogalmát nem azonosíthatjuk az anyagi világ rajtunk kívüleső *kétarcú* jelenségeivel, amelyek egyszerre a természet folyamatos építő, romboló munkájának eredményei és alkotó elemei is. Dinamikusan állandóan alakítják önmagukat, és türik, hogy fejlődésüknek öntörvényeibe beleavatkozva az emberek tudatosan alakítsanak rajtuk. Az emberek, akik maguk is egyik alkotó elemük a természetnek, és akik a tagadás tagadásával a nagy természet keretein belül évezredek munkájával megteremtették saját, *belső, egyéni természetüket* is. Emellett minden egyéni tagadás hiábavaló. A természet ugyanis tőlünk függetlenül *objektíve* létezik, a mi feladatunk, hogy saját természetünket ne csak *szubjektíve* tudomásul vegyük, hanem környezetünkkel harmóniában fejlesszük, alakítsuk ki. A nevelés minden formája ezt tűzi maga elé célul, mert csak ez teremthet szabadságot az egyén számára, csak így képes vágyai, érdekei, valamint kötelességei és embertársaihoz fűződő viszonyai között megalkotni a József Attila által igényelt „belső harmóniát”.¹

AZ EMBERI TERMÉSZET

Vannak fogalmak, amelyeket nemcsak a köznyelv, de még a tudomány is napoként használ anélkül, hogy *jelentésének pontos meghatározását* igényelné. Ezek a fogalmak épp tartalmi tisztázatlanságuk miatt előbb-utóbb a gyengék menedékévé, hivatkozási alapjává válnak. Ilyen fogalom az *emberi természet* is, amely minden vétség, agresszív megnyilvánulás alól felmentést adhat elkövetőjének. Annak ugyanis *nem ő*, hanem egyszerűen a természete az oka, márpedig arról a klasszikusok is megállapították: „naturam furca expellas, tamen usque recurret”, üzd ki a természetet vasvillával, mégis mindig vissza fog térni. Szocialista pedagógiánk alapelve, hogy

¹ *Holbach* Művei. A természet rendje. Bp. Akad. 1954. p. 10. „Mivel nem ismerte saját természetét (ti. az ember) ... ezért esett rabszolgaságba.”

minden ember nevelhető. Erről nem illik tehát vitatkozni. Ugyanakkor meg lehet kerülni a problémát, ha a gyermekek természetére hivatkozunk, s azt mondjuk: nevelni ugyan mindenkit lehet, csak éppen a természetét vagyunk képtelenek megváltoztatni.²

Az ember valóban a természet egyik alkotó eleme, *természeti lényként* lép be a világba. Ennyiben jogos minden olyan megállapítás, amely szerint az ember egész életében „a természettől kiszabott utat” járja, s talán még az is elfogadható, hogy „a közös természet... mindennek a természete, ami van”.³ A világban elfoglalt helyünket legtömörebben Holbach fogalmazta meg: „Az ember a természet alkotása, a természetben létezik, alá van vetve törvényeinek, ... maga is egyik része”, mechanikus szemléletének érvényesítésével azt is hozzá fűzve, hogy ezektől a törvényektől „nem szakadhat el még gondolatban sem”.⁴ Állításával egyelőre csak Engels szavait szegezzük szembe. Ezek szerint ugyanis a kéz specializálódása, a szerszámkészítés, s vele a sajátos emberi tevékenység megjelenése, az ember *átalakító visszahatása* a természetre, az agy fejlődése minőségi ugrást jelentett a világban, megjelent az ember, akiben „a természet tudatára ébred önmagának”.⁵

Az embert, mint természeti lényt *természeti sajátosságai* jellemzik. Ezek közül a legjelentősebbek, hogy

a) életfeltétele a környezetével kialakult folyamatos *anyagcsere*,

b) cselekvéseit, tevékenységeit *szükségletei* vezérlik,

c) cselekedetei segítségével *reagál* minden hozzá érkező ingerre, illetve reagálásra igyekszik *kényszeríteni* környezetét. Csehov egyik hőse mondja: „a szerves szövetnek, amíg életképes, minden izgalomra reagálnia kell. És én reagálok! A fájdalomra ordítással és könnyel válaszolok, aljasságra fölháborodással, ocsmányságra undorral.” Marx fogalmazta meg a legkifejezőbben az ember ilyen kétarcúságát, amikor megállapította, hogy az ember egyrésztől tárgyi, érzéki = *szenvedő*, másrésztől pedig szenvedéseit is érzékelő = *szenvedélyes* lény.⁶

d) amiből következik, hogy környezetét nemcsak egyszerűen tudomásul veszi, hanem *ártalmait ellen védekezik is*. Nem véletlen, hogy Selye János az egész emberi természetet a „minden ártalommal szemben védekező mechanizmussal” azonosítja.⁷

A pedagógiában számos tévedés származhat abból, ha ezen a ponton megállunk, s természeti mivoltunkból direkt következtetéseket von le valaki, pl. gyermekeink sikerélmény igényének kielégítésére, szexuális nevelésére. Vannak, akik a gyermek szabadságát ilyen összefüggésben és nem utolsósorban a dekadens polgári pedagógia hatására azzal kívánják biztosítani, hogy az iskola olyan teret nyújtson a tanulóknak, amelyben kielégíthetik spontán vágyaikat, azt csinálhassák, amihez kedvük van, „amit ott és akkor akarnak”. Ha komolyan vesszük az ilyen programokat, el kell fogadnunk egyetemes, mindenkire egyformán vonatkozó érvényüket is. Ez pedig „zöld utat” biztosítana az iskolai és a társadalmi anarchiának, az ökoljognak, a dzsungeltörvényeknek.

Hasonló egyoldalúságra utal a biológiai, idegrendszeri öröklöttség szerepének hangsúlyozása. Az utóbbi években ez újra felüti fejét a pedagógiai közvéleményben, gyakran épp merev tagadásának ellenhatásaként. Igaz, ma már senki sem fogalmaz végtelenen. Nem hivatkozik arra, hogy „kutyából nem lesz szalonna”, annál gyakoribb az indirekt fogalmazás: „ilyen gyerekekkel...” képtelenség megvalósítani a szocialista személyiség sokoldalú fejlesztésének magasatos programját.

² L. erre vonatkozólag felmérésünk elemzését.

³ *Marcus Aurelius*: Elmélkedései. Bp. Európa 1974. p. 54, 120.

⁴ *Holbach*: Művei. A természet rendje. Bp. Akad. 1954. p. 7.

⁵ *Engels*: Bevezető a természet dialektikájához. Marx-Engels Művei Bp. Szikra 1949 p. 68.

⁶ *K. Marx*: Gazdasági-fil. kéziratok 1844-ből. Bp. Kossuth 1962. p. 109.

⁷ *Selye János*: In vivo. Bp. Akadémia 1973. p. 37.

Mindezek nem veszik figyelembe, hogy az ember mint természeti lény épp emberi minőségének sajátosságaival el is szakadt a természettől, mindenekelőtt munkája segítségével, azáltal, hogy felismerte törvényeit, és képessé vált arra, hogy azokat a maga céljaira helyesen alkalmazza.⁸ A munka révén az ember megteremtette a társadalmat, s benne önmaga magasabb minőségét: *a társadalmi lényt*. Ez az új minőség nem tagadja az előzőt, magasabb szinten magába olvasztja, egyidejűleg megőrzi és megváltoztatja a természethez fűződő kapcsolatát. Cselekedeteit továbbra is szükségletei vezérlik, de képes ezeket a szükségleteket is fejleszteni, az elsődleges fiziológiai szükségletektől felemelkedik a szociális, morális és intellektuális szükségletek szférájába. Cselekvéseivel továbbra is reagál, illetve reagáltat, de ezeket társadalmi célok, eszmények szolgálatába képes állítani. Nemcsak természeti támadó és védekező mechanizmus irányítja, hanem *szociális, intellektuális és morális szabályozók* (normák, konvenciók, törvények) is. Ez a történelmi, társadalmi fejlődés minden nevelés lehetőségének alapfeltétele, ez teszi reálissá, hogy az embert nemcsak idomítani lehet, célul tűzhetjük magunk elé, hogy *műveltségét* gyarapítsuk, *világnézetét* szilárd alapokra helyezhessük, *jellemét* fejlesszük, *egyszóval személyiségét* bonthatassuk ki. Az embernek ugyanis csak mint társadalmi lénynek lehet műveltsége, világnézete, jelleme. Csak ilyen minőségben beszélhetünk róla, mint személyiségről.

Ebben az összefüggésben válhat világossá, hogy *emberi természetéről* kettős értelemben beszélhetünk, de ezt a kettősséget nem *a vagy-vagy* választási lehetősége, hanem a dialektikus *is-is* szétbonthatatlan kapcsolata jellemzi:

a) egyrésztől az embert, mint a nagy egésznek, az objektív valóságnak, *a természetnek elidegeníthetetlen részét* értjük rajta,

b) másrésztől a legmagasabb rendű létezőt, aki társadalmi fejlődése során ennek a nagy természetnek keretein belül kialakította *saját emberi természetét*, azoknak a tulajdonságoknak, kapcsolatoknak sajátos rendszerét, amelyek őt minden más létezőtől minőségileg megkülönböztetik, s amelyek emberi – tehát egyszerre természeti és társadalmi – lényegéből fakadnak.⁹

Contradictio in se, önmagával való ellentmondás ezért minden olyan törekvés, amely az embert a természetre vagy éppen természetére való hivatkozással a társadalommal, annak normáival kívánja szembeállítani. Az ilyen törekvést egyedül az igazolná, ha elfogadjuk egyes nyugati szociológusok alaptételét is, amely szerint elérkezett az idő, hogy az ember a környezeti ártalmak elleni védekezésül visszamászson a fára (A emberi állatkert, A csupasz majom c. szociológiai munkák, szépirodalmi változata pl. A fára mászó báró). Ez a szociális, morális reakció azonban életidegen nemcsak filozófiánktól, hanem gyakorlati elveinktől, életszemléletünktől is.

Meg kell említenünk, hogy hasonló értelemben szoktunk hivatkozni *egyebek természetére* is. Ilyenkor nem azokat a tulajdonságokat helyezzük reflektorfénybe, amelyek valakit emberré tesznek, hanem azokat a sajátosságokat, amelyek Don Quihottét egyedileg Don Quihotté, Don Juant Dan Juanná, Ludas Matyit Ludas Matyivá, illetve amelyek emberek kisebb-nagyobb csoportját egymáshoz hasonló magatartásra, viselkedési módra készítetnek (pl. állhatatos, makacs, irigy természetű; Természete már ez magyar embereknek. Arany; dzsentri stb.).

Az emberi természet kétarcúságából következik, hogy nem elegendő, ha nyugtazzuk az emberi nem történelmileg megtett útját. A természeti lénytől a társadalmi lényé váláshoz vezető utat mindenkinek *egyedileg* is végig kell járnia. A természeti lény különböző örökségeket hordoz magában: ösztönös félelmeket és agresszivitáso-

⁸ Engels: i. m. A munka szerepe. p. 83.

⁹ Vö. Holbach: i. m. p. 12.; Engels: i. m. p. 68–83.

kat. Móricz Zsigmond sok elbeszélésében épp azzal készíti védhetetlen vádiratot az ellenforradalom Magyarországa ellen, hogy realisan ábrázolja: miközben a kulturális fölény programját hirdette, emberek millióit visszatartotta természeti lény szintükön (Barbárok). A természeti lény fejlődésében döntő szerepet játszanak *öröklött sajátosságok* (DNS-kutatások), a társadalmi lény kibontakoztatásában ugyanezt *a környezeti hatások* töltik be. Ezek viszont nemcsak fejlesztőek, de visszazorítóak is lehetnek azáltal, hogy megerősítik az emberekben a természeti szükségletek egyeduralmára vonatkozó hiedelmeket, újabb tápot adnak aszociális törekvéseknek, s felesleges szintben tüntetnek fel előtte minden erőfeszítést, amely önfelismerésükön, önellenőrzésükön és önszabályozásukon keresztül önmaguk társadalmi lényé nevelésére irányulna. Az „egyszer vagy fiatal” szemlélete érthetően könnyen ejti rabul a társadalmivá válás útján még csak kezdő szakaszokat megtett tanulókat. Legyen szabad ezzel kapcsolatban ismét Holbachra hivatkoznunk. Szerinte ugyanis éppen azért esett a történelem során rabszolgaságba az ember, mert „nem ismerte saját természetét”. Képtelen volt saját érdekei és kötelességei, saját vágyai és embertársi közösségének céljai között harmóniát teremteni, embertársaihoz való viszonyát szabályozni.¹⁰ A modern társadalomban ez vezetett az emberi brutalitás szabad kibontakoztatásához, a fasiszta ideológiához. Bár nagyon igaz Ancsel Éva szép megállapítása, hogy épp ennek megnyilvánulásai teremtték meg a legbeszédebb ellenbizonyítékokat is: „A jelképpé vált földrajzi nevek (Auschwitz stb.) nemcsak mértéktelen brutalitásról vallanak, hanem ugyanakkor az emberi ellenállás és az értékek elpusztíthatatlanságának is bizonyosságai.” A Radnóti sors és magatartás kettőssége ez, egyik oldalon „az örök”, akik a költőt kísérik az erőltetett menet útján, a másikon a költő, aki őrei puskatus-biztatásai közben is hexametereket alkot. Épp az ilyen kettősség a legvitathatatlanabb bizonyítéka „az emberi természet visszavonhatatlanságának”.¹¹

A HUMANIZÁCIÓ

HOSSZÚ történelmi, társadalmi fejlődés eredményeként az ember természetévé vált, hogy műveltté lehet, világnézetet alakíthat ki, jellemet formálhat, önmagához, természeti, társadalmi környezetéhez értelmileg, érzelmileg viszonyulhat, a tagadás tagadásával magasabb szintre emelheti természeti létét; humanizálódhat, a szó igazi értelmében ember lehet belőle. Az ember ebben a hosszú humanizálódási folyamatban alakította környezetét, emberiesítette; túllépett szükségletein, és álmait is megvalósította. Széppé, értelmessé, emberivé tette a világát. A biológiai párástól eljutott a szerelemig, a kuckóépítéstől a fejlett lakáskultúráig, a tagolatlan jeladástól a költészetig, „a szép magyar beszédig”. Megalkotott mindent, amit a polgári dekadencia reakciós úton újra rúttá, értelmetlenné, embertelenné szeretne visszafejleszteni. Nyers realizmusával a technizáció nevében feleslegesnek szeretne minősíteni, ami „csak” szép, jó és igaz. Hirdeti, hogy „minden kultúra csakúgy, mint szorgos kritikája: szemét”;¹² a világ a Sötétség Korszaka felé hanyatlik,¹³ minden humanizmus értelmetlen, csak a manipuláltan fejlődő fogyasztói szükségletek kielégítésének van értelme az életben.¹⁴

A humanizáció – ez ember társadalmi lényévé válása, s benne magasabb szükségleteinek, törekvéseinek kibontakozása, társadalmi, etikai, esztétikai normáinak

¹⁰ Holbach: i. m. p. 10.

¹¹ Ancsel Éva: A megrendült öntudat mítoszai. Bp. Kossuth 1974. p. 101.

¹² Theodor Adorno: Negative Dialektik. Frankfurt 1966. p. 357.

¹³ John Rex: Sociology and Demistification of the World. London and Boston 1974.

¹⁴ Rinascita 1974. IX. 24.

megteremtése – minőségi változást jelentett az ember természetében. A történelmi fejlődés egymástól időben távol eső pontjáról idézhetjük *Cicerót*: „est autem virtus nihil aliud, quam in se perfecta et ad summum perducta natura... az erény nem más, mint önmagában tökéletes és teljesen kifejlődött természet”,¹⁵ és *Rubinsteint*: „a jellem bizonyos mértékig nem mindig tudatosult és elméletileg nem mindig megfogalmazott világnézet, amely az ember természetévé vált”.¹⁶

Nem elég azonban tudomásul vennünk, hogy az emberiség már megtette ezt az utat. Eredményeit génjeink nem hozzák magukkal, minden egyes embernek *egyéni*leg kell eldöntenie, él-e a mindenki számára adott lehetőséggel. Egyéni választását környezete befolyásolja, éppen ezért hibás minden olyan megállapítás, amely szerint egyik vagy másik gyermek természete rossz. Helyesen azt mondhatjuk, hogy családi, környezeti hatásai gátolták meg abban, hogy *valódi emberi természete kibontakozzék*. Retardáltan megrekedt kezdetleges biológiai szinten, nem vált társadalmi értékűvé. A nevelés alapfeladata, hogy a szocializáció és a humanizáció folyamatán vezesse végig a gyerekeket. Iskola és iskola között ma még *lényeges különbségeket* teremt, hogy a falai közé kerülő tanulók különböző szintet hoznak magukkal. Az 1972-es párthatározat egyik feladatként jelöli meg ezeknek a különbségeknek a megszüntetését. Ennek a feladatnak az iskolák csak akkor tehetnek eleget, ha nem mentik fel magukat munkájuk alól a „megváltoztathatlan természetre” való hivatkozással.

A nevelés végső soron az emberek *cselekvési módján* kíván változtatni. Cselekvéseink emberi cselekvések, éppen ezért különböző öröklött és szerzett tulajdonságok játszanak szerepet bennük.

<p><i>A gyermek öröklött tulajdonságait:</i> alkati, szervi, idegrendszeri, mentális, pszichés stb. dispozícióit</p>	<p><i>környezetének hatásai</i> családja, baráti köre, a tömegkommunikáció, az iskola stb. <i>megerősítik vagy gyengítik</i></p>	<p><i>s így kialakulnak benne cselekvéseinek</i></p> <table border="1" data-bbox="638 828 1043 995"> <tr> <td data-bbox="638 828 847 995"> <p><i>ösztönzői és szükségletei, érdekei, tendenciái, indulatai stb.</i></p> </td> <td data-bbox="847 828 1043 995"> <p><i>fékezői, műveltsége, világnézete, magatartása, jelleme</i></p> </td> </tr> </table>		<p><i>ösztönzői és szükségletei, érdekei, tendenciái, indulatai stb.</i></p>	<p><i>fékezői, műveltsége, világnézete, magatartása, jelleme</i></p>
<p><i>ösztönzői és szükségletei, érdekei, tendenciái, indulatai stb.</i></p>	<p><i>fékezői, műveltsége, világnézete, magatartása, jelleme</i></p>				
<p>(ösztönző + fékezői szabályozók)</p>		<p>kölcsönhatásukra szokásai, viselkedési módja.</p>			

Az iskolai nevelés sajátos problémáit az idézi elő, hogy:

a) nagyon sok gyermek *fékező szabályozók* hiányával kerül az iskolába (deviáns, a-, illetve antiszociális magatartással, erkölcsi, társadalmi normák ismerete nélkül),

b) többségük továbbra is *bennmarad* a retardáltságot, sérülésüket előidéző családi stb. környezetben, s ezért számukra az iskola naponként építi Déva várát (másnapra leomlik minden),

c) a tömegkommunikációból és az utcai hatásokból mindent magukba szívznak, ami negatív *beállítódásukat* erősítheti,

d) a dekadens polgári tudomány hatása alá kerülő különböző elméleti munkák (nevelélméleti, szexualpszichológiai stb.) viszont *marxista kritika nélkül átveszik, és hirdetik* azt a téves tanítást, hogy a nevelésben tilos a fékező szabályozók (regulációk) megerősítése, holott enélkül a humanizáció merő képtelenség.

¹⁵ *Cicero*: De legibus cap. 1.

¹⁶ *Rubinstein*: Az általános pszichológia alapjai. Bp. Akad. 1974. 3. kiadás II. kötet p. 1028.

A humanizáció ugyanis éppen azt jelenti, hogy az ember fékező szabályozókat épített ki, amelyek képessé teszik, hogy önös szükségleteit, érdekeit *alárendelje* a társadalom szükségleteinek, érdekeinek; ösztönös önmegvalósítását társadalmi eszmények szolgálatába állítsa; képes legyen arra, hogy ne csak a természet erőin, hanem *önmagán is uralkodjék*. Az egész emberiség, s benne az egyes ember is döntéseiben túllép a *neki* hasznos, élvezetes, kellemes és jó kategóriáin, föléjük emeli a társadalmilag igazat, helyeset, és életét nemcsak vegetatív éli, hanem tartalmassá, széppé, értelmessé kívánja tenni.¹⁷

A humanizált ember nemcsak saját fájalmát érzi, de osztozni tud másokéban is; önuralmával nyüzsités nélkül képes elviselni bajait, de Thomas Mannal lázad a társadalmi bajok, igazságtalanságok ellen (Mario és a varázsló). Érvényesülni szeretne, de ennek érdekében képességeit és teherbírását, és nem könyökeit használja eszközül. *Sikerélményekre* van szüksége, de felismeri, hogy nem bármilyen, csak a társadalmilag, etikailag helyes tettei vezetnek sikerhez. Mindennek kialakulásában jelentős szerepe van az iskolának, amelynek szembe kell szállnia azokkal a tőlünk idegen, pedagógiánkban mégis terjedő nézetekkel, amelyek torzítva *általában* beszélnek sikerélményekről, antidialektikusan elszakítva tőlük párjukat: *az iskolában és az életben minden társadalomellenes, társadalmi, etikai normát sértő cselekedetnek kudarcot kell szenvednie*. Nem tekinthetjük ugyanis természetesnek az önzés, az erőszak, az agresszivitás, az amoralitás megnyilvánulásait, a fegyelemsértést, a pedagógusokkal szemben megnyilvánuló tiszteletlenséget, az ösztönlény primitív megnyilvánulásait még akkor sem, ha *a liberális közvélemény* egyes harsogó képviselőitől nemcsak egyetértést élveznek, de még ösztönzést is kapnak. A sokat emlegetett, de oly ritkán tetten ért fellazítási politika behatólasi kísérleteit kell ezekben látnunk. Ez motiválja azokat is, akik pedagógiai antagonizmussal azt hirdetik, hogy az iskolában akkor érezheti igazán szabadnak, boldognak önmagát a gyermek, ha ott „azt teheti, amit akar”.

A nevelés gyakorlatában különös súlyt kap a humanizáció *a családi életre nevelés* programjának bevezetésével. Életünknek ez az egyik olyan területe, amelyen a természet hibás értelmezésével a legsúlyosabb tévedéseket lehet elkövetnünk. Az embert ebben a vonatkozásban is az emeli az állatvilág fölé, hogy *szexualitása emberi szexualitás*. Nemcsak biológiai, de társadalmi jelenség is. Tévednek ezért, akik – többnyire a pedagógián kívül eső területeken – az osztályfőnöki órák feladatát *a komplex nemi nevelés helyett* biológiai szexuális felvilágításra kívánják szűkíteni. Ez ellen egyébként épp a legközvetlenebbül érdekelt ifjúság tiltakozik a legélesebben.¹⁸ Ifjúságunk a családi, környezeti és tömegkommunikációs (elsősorban polgári sorban társadalmi, etikai iránytűt vár pedagógusaiktól. Semmiesetre sem azt, hogy az eddig minden tilos görceit az ezután minden „kötelezői” (szexuálpszichológiai erőszak manipulálásával) váltsák fel. A tiltásokat né parancsok és engedékeny rábeszélések helyettesítsék. A természeti és társadalmi lény dialektikájával arra mutatunk rá, hogy *a természetes dolog is természetellenessé válik, mibelyt átlépi a maga mértékét* (s ebben az összefüggésben mértéken nem mennyiségi, hanem minőségi mutatót értünk). Az emberi szexualitás mértéke: az egyenlőség, kölcsönösség, a felelősség. Az, hogy az emberben csak társát lássa, és sohase eszközét, amelyet hazug szavakkal, erőszakos cselekedetekkel, esetleg nyílt vagy burkolt anyagi javakkal (lakás, prémium stb.) megszerezhet magának. A humanizált szexualitás biológiai jelenség,

¹⁷ Walter Hollitscher: Az ember a tudományos világképben. Bp. Gondolat 1971.

¹⁸ Vö. *Ifjúsági Magazin* 1975. szept.–nov. ilyen tárgyú írásai!

regények, filmek, egyes tv-programok) modellek ellentmondásos zűrzavarában első-

de több is, mert érzelmek szövik át, a benne részt vevő emberek nem csupán testileg kívánják egymást birtokba venni, de egész személyiségükkel hatnak egymás személyiségére. A jó családi élet legbiztosabb alapja a szexualitás emberi szemlélete és megítélése.¹⁹ Helyes közösségi szokások kialakítása, pl. a koedukált osztályokban a fiúkat kell udvariasságra nevelni, s nem a lányokat „fiúsítani”. Meg kell értetni a tanulókkal, hogy csak a társadalmilag hazug konvenciók ellen jogos a lázadásuk. S amilyen természetes, hogy *magaviseletük* van, épp olyan természetesellenes, ha elhelyett *magamutogatásukkal* tetszelegnek. A régi illemszabályok számos tiltása és előírása elavult, de szeméremre szuverénitásuk védelmére nekik is szükségük van. A nyilvános helyen történő csókolódzás, ölelkezés nem az idősök megbotránkoztatása, hanem társuk nyilvános degradálása. Az emberi szuverénitás szükséglete, igénye követeli, hogy:

- minden ember *magá döntessen sorsa felett*, ne kelljen átélnie a kiszolgáltatottság, a testi, lelki erőszak különböző helyzeteit, még családjában és az iskolában sem,

- maga határozhassa meg *a másik emberhez való közelségének a mértékét* (ezért tartózkodjék öltözékben, viselkedésben a feltűnő fel- és kihívásoktól; ezért irritálja minden erőszakos közeledés),

- kellő *határt von* külső és belső szférái között (főnökét pl. tiszteli, ha tiszteletre méltó, másképp csak tudomásul veszi, szeretni egyik esetben sem köteles; intimitásait nem viszi piacra; nem akar senki eszközévé degradálódni),

és tudja, hogy amilyen mértékben lépi át ezeknek a társadalmi konvencióknak a határvonalát, olyan mértékben mond le személyiségének védelméről (kiszolgáltatja önmagát). A konvencióknak az a szerepük, hogy életünk ellenmondásaiban *egyen-súlyt teremtsenek*, nélkülük a dolgok kusza értelmezése válna uralkodóvá, hiszen ami nekem fenséges, az másnak nevetséges lehet.²⁰ A humanizálódás éppen ezért nemcsak társadalmi, hanem egyéni érdek is.

EGYÉNI TERMÉSZET

MINDEDDIG az emberi természet általános jellemzőit vizsgáltuk, és nem kerestünk feletlet arra, vajon jogos-e *egy-egy emberről* megállapítanunk, hogy dolgos – lusta, hirtelen – megfontolt, gondolkodó – ábrándozó, támadó – félnék, szerény – agresszív stb. természetű. Kérdésünkre csak akkor válaszolhatunk, ha előbb felidéz-zük, hogy legegyszerűbb szavainknak is több jelentésük van.²¹ Ez a megállapításunk ugyanis csak relatíve kapcsolódik mindahhoz, amit az emberi természetről mondtunk. Átvittén azt fejezzük ki vele, hogy fejlődése, nevelkedése során valakiben anynyira rögződött valamilyen *szokás, tulajdonság vagy viselkedési mód*, hogy *már lényegévé vált*, s egymaga is lehetővé teszi másoktól való elkülönítését, megkülönböztetését. Ezek tehát nem egyszerűen embervoltának tartozékai, egyéni erényei vagy torzulásai. Az egyéni természet az *általános különös és egyedi formája*. Az emberi természet jellemzője, hogy:

a) passzív, amennyiben mindig, egész életében *rászorul más személyekre* (szülők, barátok, tanárok, orvosok, közösség és közönség) és *dolgokra* (élelem, ruházat stb.). Különös, illetve egyedi lehet passzivitásának foka: visszahúzódozó, emberkerülő stb.

b) Ugyanakkor az ember valamennyi élőlény közt a legaktívabb. Szükségletei erős *törekvéseket* indítanak benne, hogy kielégítse őket. Mindenekelőtt állandóan

¹⁹ Dr. Bacsó Jenő: Házasság – Család – Gyermekek. Magyar Nők Orsz. Tanácsa 1975. p. 56.

²⁰ Karl Leonbard: Biológiai pszichológia. Bp. Medicina 1968. p. 204.

²¹ A kisbaba jár. – Nekem a Népszabadság jár. – Jár még tíz Forint! – Jár az órád? – Ne jártasd annyit a szádat!

fejleszti szükségleteit, de különös, illetve egyedi, hogy ez a több élelemre, nagyobb lakásra, gépkocsira irányul, vagy magasabb társadalmi, intellektuális, etikai, esztétikai célokat tűz maga elé.

c) Ebből következik, hogy az emberi természet „*ront vagy javít, de nem benyél*”, különös, illetve egyedi, hogy tevékenységének milyen az iránya, intenzitása és jellege: a robottól a szenvedélyes dolgozóig, a munkakerülőtől a munka lázában égőig a hajcsártól az együtt dolgozóig.

d) Emberi természetünk igényli, hogy *munkánkat és annak értékeit mások elismerjék*, de ismét különös vagy egyedi, hogy ezért tetszelgők, pózolók vagy szerényen alkotók leszünk-e. Szélső értékek állnak megvalósítási lehetőségként minden ember előtt, hiszen mindegyikből válhat szükség esetén hős, mártír vagy megalkuvó, sőt áruló is.

e) Az emberi természetre jellemző az is, hogy *teherbírása* minden élőlényét felülmúlja. Fizikai erejét gépekkel képes megsokszorozni, pszichésen pedig még önmagát is képes felülmúlni. Abban már neveltetésének van döntő szerepe, hogy ilyen lehetőségekkel „*anyámasszony katonája*”, ingadozó nádszál vagy a szocialista munka hőse válík-e belőle.

f) Természeténél fogva kívánja és élvezzi az ember *az örömet, a jókedvet, a derűt*. Különös vagy egyedi, hogy miben keresi, és találja meg. Egyéniségének zabolátlan kiélésében, mások feletti gúnykacajban vagy belső harmóniájának kiépítésében és kisugárzásában.

g) Az embert természeténél fogva *nézetei, elvei* vezérlik. Különös vagy egyedi, hogy valaki csak tanul, vagy műveli is magát. Az egyik minél többet szeretne birtokolni a tudásból, hogy kizárólag egyéni hasznát növelje. A másik helyét szeretné jobban megérteni és megtalálni az emberiség közösségében. Hogy megállhassa azt. Különös vagy egyedi, ha valaki elzárja maga elől a forrás tiszta vizét, mert se tanulni, se önmagát művelni nincs kedve és igénye.

h) Az ember természete *a felelősség vállalása*, s ennek nem mond ellent, ha egyesek jobban szeretnek kibújni alóla. Sokan csak a dolgokért éreznek felelősséget, kevésbé önmagukért és embertársaikért, akiknek életébe éppen ezért könnyedén avatkoznak be. Társadalmi lényünk minőségét elsősorban felelősségtudatunk határozza meg.²²

i) Az emberi természet *tudattal rendelkező* természet, s ez nem utolsósorban azt is jelenti – mint láttuk –, hogy az ember az ingerek és a válaszok közé tudati kontrollt, fékeket képes beiktatni. Ezek a fékek nem gátolják, inkább magasabb fokon biztosítják természetünk kiteljesedését, még akkor is, ha különösen vagy egyedileg egyesek egész érzelmi világunkat „*meghatározott mirigyek működésére*” vezetik vissza.

Egyéni természetünk tulajdonságai, sajátosságai beépülnek a személyiségünkbe. Minél hosszabb ideje határozták meg az egyén viselkedési, reagálási módját, annál nehezebb feladatot jelent megváltoztatásuk. Minél jobban nyerek meg velük a gyerekek a szülők, a környezet tetszését, annál reménytelenebb, hogy az iskola fáradozásai sikerhez vezessenek. Ilyenkor a társadalmi közvélemény megváltoztatására lenne szükség, ehhez pedig a tömegkommunikációs eszközök (sajtó, tévé, rádió) segítségére. Ezek a rossz természetűnek bélyegzett gyerekek társadalmilag, pszichésen betegek, mégpedig többnyire az otthoni elkényeztetés vagy elhanyagoltság hatására. Fogékonyabbak a negatív hatások befogadására. Az iskolának *kellene* meggyógyítaniuk őket. Valóság akkor lesz ebből az óhajból, ha a beteg szülei itt sem kifogásolhatják, hogy néha a legjobb orvosság – keserű.

²² *Siskin: A marxista etika alapjai. Bp. Kossuth 1964. p. 547.*

A kísérleti komplex anyanyelvi képzés munkaformái a 2. osztályban

(ÖSSZEHASONLÍTÓ MÉRÉSEK ÉS EREDMÉNYEK)

Az 1974/75-ös tanévben a 2. osztályban folytattuk azt a komplex anyanyelvi kísérletet, amelyet 1973 szeptemberében kezdtünk meg az 1. osztályban. Elveinket, valamint az 1. osztályban végzett mérések néhány tapasztalatát több cikkben közreadtuk a Pedagógiai Szemlében és a Módszertani Közleményekben. Most a 2. osztályos munkát vesszük szemügyre – kiemelve néhány fontosabb munkamozzanatot. Majd a 2. év végén végzett mérések tanulságait boncolgatjuk.

Az előírtas tantervi feladatok sokoldalú kimunkálásán kívül a 2. osztályban főbb törekvéseink a következőkben tömöríthetők:

1. *Tovább fejlesztettük az egységes anyanyelvi szemléletet.* Minden anyanyelvi tevékenység egységben és összefüggésben mutatja a nyelvi szerkezetet és annak mozgását. A részek az egész dinamikus egységei, és összefüggésükben, kölcsönhatásukban tárják fel a nyelvi egészt.

2. *A szóbeli és írásbeli nyelvi tevékenységet harmonikusan fejlesztettük.* Továbbra is igyekeztünk olyan szituációkat teremteni, hogy a tanulók a szóbeli kommunikáció különféle változásait használják. Ezt segítettük meséltetéssel, énekeltetéssel, bábozással, szóbeli beszámolók, elemi szóbeli fogalmazások készíttetésével, könyvajánlásokkal, könyvismertetésekkel stb.

3. *Az egyéni képességek harmonikus fejlesztése érdekében sok differenciált foglalkozást szerveztünk.* Ez vonatkozik a szövegértésre, az elemző feldolgoztatásra, a fogalmazás alapozására, a nyelvtani alapok elsajátítására, az olvasástechnika továbbfejlesztésére, az iradalmi ízlés formálására stb. Ide sorolható az a munkaforma is, amely szerint egy-egy alkalmilag kialakított tanulócsoport önállóan új szöveget dolgoz fel, s munkájának eredményéről beszámol a közösségnek.

4. *Sokoldalúan és igényesen fejlesztettük a tanulók lényeglátó képességét és összefüggéslátását.* Ezt szolgálta a mesék és olvasmányok önálló feldolgoztatása, a címadás, a címek megváltoztatása, illetőleg újrafogalmazása, a szerkezeti egységek felismertetése, a vázlatkészíttetés, az összefüggések és az ok-okozati viszonyok felismertetése és megfogalmaztatása.

5. *Külön figyelemmel kísértük a tanulók szókincsének gazdagítását és aktivizálását.* Ezt pontos szómagyarázatokkal, szinonimák alkalmaztatásával, körülírásokkal s a gyermeklexikon használatásával biztosítottuk. Szorgalmaztuk egyes szavak és szószervezetek jelentésárnyalatainak értelmezését és alkalmazását.

6. *A tankönyveken kívül a szépirodalmi – főképp a verses anyag segítségével fejlesztettük a tanulók ritmusérzékét, ízlését.* Buzdítottuk őket több önálló olvasásra. Lehetőleg minden anyanyelvi órán olvastattunk gyermekverseket. (Nem tartjuk szükségesnek, hogy minden verset elemezzünk, feldolgozzunk.)

7. *A tanulók nyelvi leleményét és fantáziáját gazdagítottuk:* versek feldolgoztatásával, mesék átalakításával, rajzoltatással, rejtvények és nyelvtörők felhasználásával és készíttetésével.

8. *Lehetőleg minden nyelvi tevékenységet valóságos élethelyzetbe helyeztünk.*

A tanulók olvastak egymásnak, meséltek egymásnak, kérdeztek egymástól, bábjele-
netet rögtönöztek egymás számára, könyvet ismertettek egymásnak stb.

9. A nyelvi tevékenységek során mindig *a funkcionális szemléleten alapuló nyelvi gyakorlatot állítottuk a központba*. – A hangok, a betűk funkciója a szóban, a szavak funkciója a mondatban. A toldalékok funkciója a szavak összefűzésekor, a szinonimák alkalmazásának jelentősége, a hanglejtés, a hangsúly és a beszédszünet szerepe stb.

10. Az itt felsoroltak eredményes végrehajtása érdekében *az órarendet úgy állítottuk össze, hogy az anyanyelvi órák lehetőleg kapcsolódva, kettesével szerepeljenek* a beosztásban. Ezek a kapcsolódó órák szerencsésen biztosították az egységes anyanyelvi képzés megvalósítását, az összefüggések sokoldalú kimunkálását. Pl. egy meséhez kapcsolódott: olvasás, szövegelemzés, nyelvtani gyakorlás és fogalmazási ismeretek alkalmazása. (Illusztrálásul: kép, rajz, bábozás, vetítés vagy alkalomszerűen zene.) A képzőművészeti alkotások és a zenei anyag a későbbiekben szervesen beépülnek a tanmenetbe, illetőleg a tananyagba 3. osztályban!

*

Az 1974/75-ös tanév végén feladatlapos mérést végeztünk a kísérleti osztályban, valamint két kontrollosztályban. A feladatokat ugyanazokkal a csoportokkal oldattuk meg, akiknek a teljesítményét az 1. osztályban tavaly elemeztük.

A feladatlapok kérdéseit, az elemzés szempontjait és a teljesítmények elemző értékelését tömören a következőkben ismertetjük:

I. FELADATLAP

1. *A) El kellett olvasni egy meserészletet.*
 - a) Önálló, néma olvasás.
 - b) A szöveg megértése, az összefüggések felismerése.
 - c) Érzelmek felkeltése és egyéni állásfoglalás. – A továbbbszöveg alapja.*B) Folytatni kellett a mesét írásban!*
 - a) A találékonyság, a képzeleterő működése.
 - b) Ismert motívumok vagy a természetesen kikövetkeztetett összefüggések felhasználása. Logikus bonyolítás.
 - c) Az írásbeli kifejezőképesség fejlettségének színvonala.
 - d) A szókincs gazdagsága; a kifejező, szabatos, világos szerkesztés.
 - e) A folytatásban mennyire tükröződnek az olvasmányélmények, az irodalmi emlékek – esetleg a tanulók egyéni sorsa, élete?
2. *Címet kellett adni a mesének.*
 - a) Lényeg- és összefüggéslátás.
 - b) Tömörítő képesség.
 - c) Sablonos a megoldás – vagy szabatos és szellemes; a tárgyilagosság, az érzelmek tükröződése.
3. *Három kérdést kellett írni a mesével kapcsolatban.*
 - a) Formálisak-e a kérdések – vagy a mese tartalmához és az események összefüggéséhez kapcsolódnak?
 - b) Elszigetelt egyes kérdések – vagy összefüggőek?
 - c) Nyelvi szempontból változatosak-e?
4. *A mese vázlatát kellett elkészíteni.*
 - a) Tudnak-e tömöríteni?
 - b) Látják-e a lényegét; a legfontosabb mozzanatok összefüggéseit?
 - c) Képesek-e megfogalmazni a lényegét?
5. *Három összefüggő szópárt, azaz három rimpárt kellett írni – megadott két példa alapján.*
 - a) El tudnak-e szakadni a megadott példáktól, vagy csak azok szavait variálják?
 - b) Találékonyak, bátrak, szellemesek – netán eredetiek a megoldások?
 - c) Fejlett-e a ritmusérzékük?
6. *Szinonimákat kellett keresni 5 megadott szóhoz, illetőleg szó szerkezethez (szavakat ismert meséből emeltük ki).*

- a) Ismerik-e pontosan a szavak hangsorához kapcsolódó jelentéstartalmat?
 b) Gazdag, árnyalt-e a szókincsük – vagy csak egyetlen szót, szó szerkezetet ismernek egyetlen fogalom megjelölésére?
 c) Használják-e téves kifejezést; értelmzésük pontos-e?
7. Az előző feladat szavaival mondatokat kellett alkotni; (az ötletek összefüggő történetet is kerekíthettek).
 a) Mondatalkotó képességük színvonalának megítélése.
 b) Tudnak-e történetet összeállítani?
 – a 45 p mindenkinek elég volt-e?

A II. FELADATLAP

1. *Megadott mese elolvasása, megértése* (önálló feldolgozás, értelmzés).
 Képesek-e önálló elemzésre és a fő mondanivaló kihámozására?
2. *Az elolvasott meséhez feladatokat kellett készíteni.*
 Ezzel tanúsították elemzési készségük fejlettségét, problémalátásuk érzékenységét, elemzési logikájukat. Egyértelműen és eredményesen használhatták elsajátított szövegfeldolgozó ismereteiket.
3. *Kedves versükről és költőjükről kellett vallomást tenni.*
 Pontosak-e ismereteik?
 Tudják-e indokolni, hogy miért kedves a vers?
 Petőfi és Weöresön kívül ismernek-e más költőt?

*

A két feladatlap megoldását részletesen elemeztük, és gondosan kidolgozott pontozásos rendszerrel értékeltük az itt ismertetett szempontok alapján. A pontozással kapott értékeket áttettük hagyományos numerikus rendszerbe, s a következő eredményt kaptuk:

Az I. sz. feladatlap megoldása:

	5	4	3	2	1	Osztály- létszám	Átlag
A kísérleti osztály	7	5	7	2	2	23	3,56
Az 1. sz. kontrollosztály	1	1	11	7	8	28	2,28
A 2. sz. kontrollosztály	–	–	5	3	12	20	1,65

A II. sz. feladatlap megoldása:

	5	4	3	2	1	Osztály- létszám	Átlag
A kísérleti osztály	7	4	10	2	1	23	3,65
Az 1. sz. kontrollosztály	5	4	8	3	8	28	2,82
A 2. sz. kontrollosztály	–	1	2	2	15	20	1,45

A feladatlapok elemzése során szerzett fontosabb tapasztalatokat és tanulságokat a következőkben összegezzük:

I/1. *A kísérleti osztályban* minden tanuló helyesen értelmezte az önállóan elolvasott meserészletet; megértette az esemény fő motívumait és a részek összefüggéseit. Így biztos bázist kapott mindenki a mese önálló folytatására. Szembetűnő volt e csoport tanulóinak ötletessége és gazdag fantáziája. A mese megadott motívumait önállóan és igen változatosan variálták, fejlesztették. Feltűnő volt az is, hogy az ismert stereotípiák, olvasmányélmények kevés szerepet kaptak a mese befejezésében. Érdekes volt viszont, hogy többen saját sorsukat, életélményeiket felhasználták és beleszózták a maguk alkotta meserészletbe. A tanulóknak feltűnően tartalmas és komoly véleményük van a barátságról, s ezt vagy közvetlenül, vagy közvetve kifejezték meséjükben.

Örvendetes volt tapasztalni, hogy a 2. osztály végére a tanulók írásbeli kifejező-képessége mennyire fejlődött. A többség szókinccse gazdag; mondataik szabatosak, világosak és logikusan kapcsolódnak egymáshoz. 23 közül 8 tanuló írt hét vagy annál több mondatot meséje befejezéséül!

A kontrollosztályok tanulói – kettő kivételével – ugyancsak megértették az önállóan elolvasott meserészletet. A továbbszövs azonban már nehezebben ment nekik. Sok volt a sablonos mondat vagy ismert mesemotívum adaptálása. Önállóságuk még nem fejlődött ki eléggé. Saját életük élményeit alig használták fel. Csupán egy motívum szerepelt több tanulónál: a verés. (Több tanulói fogalmazásban az emberek a rókát – olykor a sündisznót is – megverték, mert azok elbújtak, vagy tiltott helyre mentek!)

A tanulók írásbeli kifejezőképessége ezekben az osztályokban még nem elég fejlett. (Ez különben érthető, hiszen ennek fejlesztésével eddig rendszeresen nem foglalkoztak.) Szókinccsük átlagos. Mondataik általában nehézkesek, s nem kapcsolódnak mindenkor logikusan egymáshoz. – Kedvelik a tömondatokat, a tényszerű közlést.

I/2. A cím megfogalmazása a kísérleti osztályban jól sikerült. Egy tanuló kivételével mindenki helyes címet választott. A többség vagy a szereplőket nevezte meg, vagy a két szereplő viszonyára utalt. Tehát vagy: „A sün meg a róka” – vagy: „A két barát” szerepelt címként. Néhányan mindkét motívumot összekapcsolták, s ilyen címet adtak: „A sün és a róka barátsága”. – A választott címek megfeleltek a kiegészített mese tartalmának, mondanivalójának – valamint a címadás általános követelményeinek. Tehát már a 2. osztályos tanuló is képes a lényeg megragadására, az összefüggések felfedezésére, a nyelvi tömörítésre és kifejezésre.

A címadás kevésbé sikerült a kontrollosztályokban. Az 1. számúban 8 tanuló, a 2. számúban 3 tanuló nem tudott elfogadható címet megfogalmazni. Akik helyesen jártak el, leginkább a szereplők megnevezésére szorítkoztak. Akik a mese fő mondanivalójának kifejezését kísérelték meg, gyakran vagy általánosságot írtak, vagy olyan címet választottak, amely nem utal megfelelően a mesére. Pl. „Békesség és harag” – vagy „Többet észsel, mint erővel!” Elgondolgoztató, hogy több tanuló olyan címet fogalmazott meg, amelynek semmi köze sincs a történethez.

I/3. Igen fontos mozzanat az önálló ismeretszerzésben és szövegfeldolgozásban, hogy a tanuló tud-e kérdezni! A kérdések segítenek feltárni a lényegét, a tények kapcsolatát, a fő összefüggéseket. Tehát a tanító akkor neveli helyesen tanítványait, ha mielőbb megtanítja őket a logikus, gondolkodtató és jelenségtelérő kérdezésre.

A kísérleti osztályban – egy tanuló kivételével – mindenki jól kérdezett. Sőt – ami talán ennél is fontosabb – a kérdések többsége gondolkodtató kérdés volt, s a fő mozzanatok, összefüggések feltárását szolgálta. Pl. ilyen kérdéseket fogalmaztak a 2. osztályos tanulók: „Melyik állat volt az okosabb?” – „Miért mentek a pincébe?” – „Miért nem bántotta a róka a sünt?” – „Ki a bátrabb: a róka vagy a sün?” – stb. Persze akadt néhány formális kérdés is; ezek többsége csak az események mozzanatait tudakolta mechanikusan. Pl.: „Mit csinált a róka?” – „Mit csinált a sün?” – „Mit csinált a gazda?” – Vagy: „Milyen volt a róka?” – „Milyen volt a sün?”

A tanulók megszokott elemzési technikájára utal, hogy kérdéseikkel mindig igyekeztek jobban megközelíteni a mesét, illetőleg annak lényegét. Nyelvhelyességi tekintetben kérdéseik általában szabatosak.

A kontrollosztályok teljesítménye azt tanúsítja, hogy ezekben a tanulócsoportokban több olyan gyermek van, aki egyedül, irányítás nélkül még nem képes elemezni. Az 1. sz. kontrollosztályban 4 tanuló, a 2. számúban 11 tanuló nem tudott elfogadható kérdéseket fogalmazni. A jobbak erejéből is nagyrészt formális kérdésekre futotta. Pl.: „Ki volt az az ember?” – „Ki bújt el?” – „Mi volt az?” – vagy: „Elő-

ször hol voltak?” – „Utána hol voltak?” stb. Aki gondolkodtató kérdést próbált alkotni, az sem tudott szabatosan fogalmazni. Pl.: „Miért nőttek fel lustának?” – Ezek a kérdések azt tükrözik, hogy a tanulók önállóan nem képesek logikus menetben elemezni a mesét. Érdeklődésüket egy-egy motívum megragadja, s ettől nem tudnak elszakadni.

I/4. Közismert tény, hogy a 2. osztályban – főképp a szövegfeldolgozó órákon – *elő kell készítenünk a fogalmazás tanítását*. Ennek – többek között – az az eljárás is egyik mozzanata lehet, amelynek során a tanulók a feldolgozott mese vagy olvasmány szerkezeti egységei szerint segítséggel *elkészítik a mű vázlatát*. Ezért kísérleteztünk azzal, hogy a tanulók készítsék el az önállóan elolvasott, kiegészített és elemzett mese vázlatát. A feladat nehéz volt – bár sok tanulsággal járt.

A kísérleti osztályban 23 tanuló közül heten nem tudtak megbirkózni a feladattal – vagy rossz vázlatot készítettek. De figyelemre méltó az is, hogy hét tanuló hibátlanul megoldotta a vázlatkészítési feladatot! Íme ugyanabban a tanulócsoportban is mennyire *elkerülhetetlen a differenciálás!*

A jó vázlatokat a lényeglátás, a logikus absztrahálás és a nyelvi szabatosság jellemzi: pl.: „1. A róka barátságot köt a sünnel; 2. A falatozás; 3. A róka halála.” (F. T.) – Persze van, aki tartalmat akar írni. Pl.: „1. A róka és a sün összebarátkozott; 2. A róka és a sün elindultak; 3. Egyszer egy pincébe értek; 4. A gazda megjött, és megölte őket.” (H. J.) – Egyesek csak általánosságokat rögzítenek. Pl.: „1. A róka hiúsága; 2. A róka gyávasága; 3. Megmenekülés.” (L. J.)

A kontrollosztályok tanulói sokat vívódtak a feladattal. Negyvennyolc tanuló közül csak hatan végeztek hibátlan munkát. Harmincegy tanuló vázlata teljesen sikertelen. – A kísérletezők leginkább „tartalmat” vagy eseménysort írtak le. Biztató, hogy sokan a következőképpen fogalmaztak: „A mese a róka és a sün barátságáról szól.” Látszik tehát, hogy a téma megértésére és az alapgondolat önálló megfogalmazására már segítség nélkül képesek. (Különben ez felel meg a hagyományos tantervi követelményeknek!)

I/5. Ennek a feladatnak a megoldása arról tájékoztatott bennünket, hogy a tanulók mennyire emlékeznek mondókákra, kiolvasókra, rímpárokra; *tudnak-e ilyeneket alkotni önállóan*, s mennyire fejlett a ritmusérzékük – vagy mennyire erős az utánozó hajlamuk.

A kísérleti osztályban 4 tanuló eredménytelenül dolgozott, 6-an a maximális pontszámot érték el. Munkájukat az jellemzi, hogy ritmusérzékük fejlett, de nem elég találékonyak. Sokan nem tudtak elszakadni a megadott példától vagy az ismert kiolvasók, mondókák rímpárijaitól.

A jobbak szó szerkezeteket is összekapcsoltak, pl.: „Varga bácsi – nem mohácsi” – „Antilop – most is lop” – „Ceruza – te buta!” A többség egyszerűen szavak összekapcsolásával kísérletezett: „négy – mégy”; „kettő – vessző”; „virág – világ”; „boróka – róka” stb. Több humoros, fonák megoldás is akadt. Az egyik tanuló pl. jó ritmusérzékkel, de logikátlanul kapcsolt össze szó szerkezeteket: „Lyukacsos a nadrágom – gyere te is, pajtásom!” (B. Zs.) (Láthatóan csak az összecsengéssel és a ritmussal törődött.)

A kontrollosztályokban 5 maximális pontszámú megoldást találtunk, viszont 25-en csak rész megoldást adtak, vagy eredménytelenül birkóztak a feladattal. Itt is talákoztunk olyan megoldásokkal, amelyekben a tanulók szó szerkezeteket kapcsoltak össze, pl.: „télapó – hull a hó”; „Frédi – a bőrét félti”; „Laci, te – hallod-e”. A többség itt is szavak összefűzésével próbálkozott, pl.: „csütörtök – kis ördög”; „tenyér – kenyér” stb. Sajnos, többen nem értették meg a feladatot – vagy semmilyen megoldást sem találtak, s így hozzá sem fogtak a feladathoz.

I/6. A szinonimák kikereséséhez és leírásához kapcsolódó feladat értékes adatokat szolgáltatott a gyermekek szókincsének gazdagságáról, árnyaltságáról – s részben fogalmi gondolkodásának színvonaláról.

A kísérleti osztályban 23 közül 14 tanuló 75%-os teljesítményt nyújtott – vagy annál jobbat! A gyermekek olvasottságát, szókincsgazdaságát mutatják a következő példák:

ordít = kiabál, bömböl, üvölt, bög;

ordas = farkas, vad, nagy farkas;

szempillantás alatt = gyorsan, hirtelen, rögtön, hamar, egy pillanat alatt;

móresre tanítom = becsületre tanítom, emberségre tanítom, tisztességre tanítom, kiporolom, megverem.

(Az „ordas” szó tartalma nem világos a tanulók előtt, mert többen „mérges”, „ravasz” szinonimát is írtak.)

A kontrollosztályokban 48 közül csak 5 tanuló ért el 75%-os teljesítményt. Hat tanuló teljesen félreértette a feladatot. A csoport tanulóinak szegényebb a szókincse, s a gyermekek elvont gondolkodása nem olyan árnyalt, mint a kísérleti osztály tanulóié. Az előbbi négy példát vizsgálva az eredmény a következő:

ordít = kiabál, üvölt;

ordas = farkas;

szempillantás alatt = egy perc alatt, hamar, gyorsan, rögtön;

míresre tanítom = majd megtanítom én!

(A „móresra tanítom” szó szerkezet szinonimájaként sokan azt írták, hogy „jóra tanítom”).

I/7. Ez a feladat elsősorban a tanulók mondatalkotó és szerkesztő képességének színvonaláról tájékoztat.

A kísérleti osztályban ezt a nehéz feladatot 23 közül 7 tanuló kifogástalanul megoldotta, 4 teljesen eredménytelenül dolgozott. (Akadt egy kivételes tanuló, aki 6 mondat helyett 14 mondatból álló kerek történetet fokalmozott!) Teljes történet szerkesztésével még négyen kísérleteztek. Ez 2. osztályban igen figyelme méltó eredmény.

A kontrollosztályokban csak egyetlen kifogástalan megoldás született. Hiszen ha a tanulók szókincse szegény, a mondatalkotás is nehezen megy. Ebben a csoportban 16 tanuló munkája lett eredménytelen. A próbálkozások tanúsítják, hogy a sikertelenül kísérletezők is megértették a feladatot, de mondatalkotó és -szerkesztő képességük még fejletlen.

Figyelemre méltó még a megítélés szempontjából, hogy a kísérleti osztályban 8 tanuló 45 percnél hamarabb fejezte be a munkát. (Pedig hét feladat megoldása írásban a 2. osztályban még sok időt igényel!) – A kontrollosztályokban 48 tanuló közül mindössze 3 tanuló fejezte be a munkáját 45 percnél hamarabb. – Ez az adat is sokat mond a tanulók gondolkodásának fürgeségéről és írástechnikai felkészültségéről.

A II. feladatlap ellenőrzésül és kiegészítésül szolgált. Arra volt hivatva, hogy mérje a tanulók értelmes, néma olvasását, a szövegértés fokát, az elemző készség fejlettségét és az olvasottságot. – Eredményei egyúttal kontrollt jelentenek az I. feladattal kapcsolatban is.

II/1., 2. Az 1. és a 2. feladat csak együtt értékelhető. Hiszen a tanulók csak akkor oldhatták meg a 2. feladatot, ha a mesét már elolvasták és megértették.

A kísérleti osztályban a 2. feladatra 7 tanuló a maximális pontszámot kapta (23 közül), a kontrollcsoportokban 8 tanuló érte el a maximumot (48 tanuló közül). A kísérleti osztályban egy tanuló nem kapott pontot; a kontrollosztályokban húsz tanuló feladat szerkesztő munkája eredménytelen.

Szembetűnő a kísérleti osztály tanulóinak ötletessége. Többen szerkesztettek 5-

6- vagy 7-féle feladatot a mese feldolgozásához. Pl.: új cím megfogalmazása; a mese dramatizálása; a mese eljátszása; tartalomelmondás; válogató másolás; a meséhez kapcsolódó szógyűjtési, helyesírási feladatok stb. – Nyilvánvaló, hogy a tanulók utánnozták a megszokott, mindennapi szövegfeldolgozó munkát. Azt tervezték meg feladatul, amit egyébként is gyakran megoldanak közös elemzések alkalmával.

A kontrollosztályokban kevés tanuló szerkesztett jó feladatokat. De aki ügyes volt, változatos és gondolkodtató feladatsort komponált. Az olvasottabbak és az ötletebbek sikeresen állják a versenyt a kísérleti csoport tanulóival.

II/3. Ez a feladat híven tájékoztat a gyermekek kedves költőiről, a tanuló-csoportok olvasottságáról és igényeiről. Az eredmény érdekes képet fest.

A kísérleti osztályból 8 tanuló a maximumot teljesítette. De talán ennél is érdekesebb, hogy *kit ismernek ezek a másodikos gyermekek a magyar költők közül!* Íme a névsor: Weöres Sándor, Petőfi Sándor, Arany János, Tamkó Sírátó Károly, József Attila, Verseghy Erzsébet, Hárs László, Szabó Lőrinc!

Az indoklás – hogy *miért szeretik* ezeknek a szerzőknek a műveit – már sokszor naiv, néha formális, vagy csak egyetlen motívumra utal. Pl.: „mert érdekesen és szépen ír”; „mert viccesen ír”; „mert izgalmas”; „mert összecsengenek a sorok és mert furfangos”; „mert nagyon jól lehet énekelni” stb.

A kontrollosztályok tanulói csak három költőre emlékeznek, ezek: Petőfi Sándor, József Attila és Benjámín László. A „miért szereted?” kérdésre itt is sokféle – bár gyakran formális a felelet. Pl.: „mert szép is, jó is”; „mert játékos”; „azért, mert szép lány”; „mert vidám a ritmusa”; „mert jó harcos”. Az indoklás sokszor alig, vagy egyáltalában nem kapcsolódik a vershez. Pl.: „azért, mert minden tárgy alszik”; „mert állatok is szerepelnek benne”; „mert könnyen tanulható”; „mert József Attila volt a legjobb ember” stb.

* * *

Általános megfigyeléseink és a két feladatlap eredményeinek elemzése után *a kísérleti osztály fejlődéséből* a következő főbb tanulságokat vonhatjuk le a 2. osztály végén:

- megszokták az önállóságot. Szívesen és eredményesen dolgoznak feladatlapokkal vagy írásban közölt utasítások és szempontok alapján;
- a differenciált feladatok, munkaformák jól szolgálják az egyéni képességek harmonikus fejlesztését;
- gondolkodásuk és munkaütemük gyorsabb – mint a hagyományos eljárásokhoz szokott tanulóké. (Az egyéni megoldások során mindenki egyéni képességeihez igazodik a munkaütemben is.);
- a tanulók érdeklődése élénkebb, érzelmvilága gazdagabb – mint általában;
- nyelvi szemléletük és gyakorlati eljárásaik egységesebbek és árnyaltabbak;
- olvasási készségük, szövegelemzési jártasságuk és lényeglátásuk jobb, illetőleg színvonalasabb az átlagosnál;
- aktív szókincsük gazdagabb, színesebb, változatosabb a hagyományos csoportokban dolgozó tanulóknál;
- írásbeli kifejezőképességük, szerkesztőképességük fejlettebb a megszokottnál;
- ritmusérzékük kifinomult, nyelvi fantáziájuk gazdag;
- olvasottságuk számottevően jobb az átlagosnál. „A tankönyvből való kilépés” meghozta a várt eredményt.

Igaz, a jó eredményeket biztosító munka előkészítése, megszervezése és irányítása sok áldozatot követel a pedagógustól. De újra csak azt mondhatjuk – hogy megéri az áldozatot!

Térbeliséget kifejező feladatok megoldásának lehetősége 12 éves koron alul

I. A JELENLEGI TANTERV

1963-ban megjelent rajzi tantervünk csak a 7. osztályban írja elő a természet utáni tanulmányok feladatkörében: „Egyenes vonalakkal határolt (szögletes) síklapok és ezekhez hasonló lapos tárgyak vázlatos vonaltávlati ábrázolását függőleges és vízszintes helyzetben.” (T. és U. 572. o.)

II. TANTERVI ELŐZMÉNYEK

Az 1868. évi „Tanterv a népiskolák számára” szerint: „A III–IV. osztályban célszerű a tárgyaknak természet után való rajzoltatása; a mélyedés és a távlati rajzoltatásnál a rajzhálózatok felhasználásával.”

Az 1905-ös Tanterv előírja: „A rajztanítás anyaga (cím alatt): „Később a IV. osztályban a harmadik dimenzió feltüntetésére is át lehet térni, mint pl. kocka alakú doboz, téglalakú skatulya, hasábalakú és gúlavégződésű torony... V–VI. osztályban a tárgyaknak természet alapján, szemlélet és emlékezet után való pontosabb és részletesebb rajzolása, fokozatosan kiterjeszkedve a helyes perspektívai látásra...”

Ilyen kedvező előzmények után az 1905 után megjelent tantervek nem rajzoltattak többé a 12 éves koron aluli tanulókkal térszerűen vagy távlatilag hasábokat.

Sőt, Nagy László: Didaktika gyermekfejlődéstan alapon c. könyvében problémákkal kapcsolatban azt írja: „...ne tanítsunk 13–14 éves gyermekeknek vetítés-tant, árnyéktant és távlattant”. (I. m. 98. o.) Rajztanítás c. módszertani lapunk megjelenése óta számos cikkében foglalkozik a szögletes térformák, a vízszintes helyzetű szögletes síklapok vonaltávlati ábrázolásának problematikájával, módszereivel és ezek a cikkek szemléletesen bizonyítják, hogy még a 13–14 éves életkorban sem könnyű az ilyen jellegű feladatok megoldása.

Bizonyítani kívánom, hogy azért nem, mert túl későn kezdünk a vonaltávlati feladatok megoldásához. Magam 1953 óta alkalomszerűen, 1960 óta rendszeresen foglalkozom ezzel a problémával. Ennek első írásbeli dokumentuma gyakorló iskolánkban irányításom mellett készült dr. Maklári Györgyné szakdolgozata: Vonaltávlati jellegű feladatok megoldásának lehetősége 12 éves koron alul; (Pécs, 1964.) és Szalai Józsefné szakdolgozata: Térszerű feladatok megoldásának lehetősége 10 éves koron alul. (Pécs, 1968.) Mindkettőjük szakdolgozatának végső következtetése: az alapvető térszemléletet már az alsó tagozatban meg lehetne és meg kellene alapozni.

III. KÍSÉRLETEM RÖVID LEÍRÁSA

Gyakorló iskolánkban két-két párhuzamos 3–4–5–6. osztályban, párhuzamos osztályonként átlagosan 60–60 tanulóval, tanévenként minden esztendőben néhány olyan feladatot rajzoltattam, mely térszemléletüket fejlesztette. A feladatok egy része szabad természeti forma volt. A feladatok többsége mértani forma vagy mértani formához hasonló tárgy. Mellékelt tanulórajzanyagom csak érinti a szabad formák és hengeres tárgyak rajzoltatásának problematikáját és többségében a hasábok térszerű

rajzoltatásának lehetőségét kívánja bizonyítani. Évenként és osztályonként mintegy 8–10 tanítási órán foglalkoztunk bejelentett kísérletként az itt bemutatásra kerülő feladatokkal.

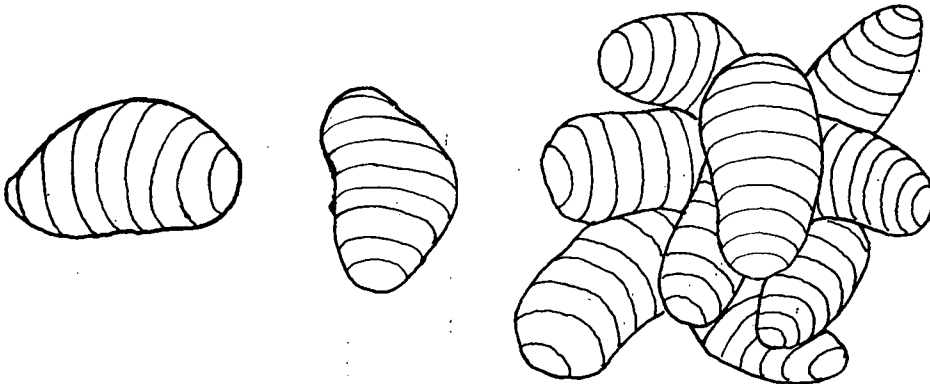
IV. A MELLÉKELT TANULÓRAJZANYAG

Színes pamutgombolyagok takarásban. (3. osztály.)



A gombolyagok térbeliségét a tanulók nemcsak takarással, hanem színekkel is kifejezték. A feladatot 80%-ban jól oldották meg. Megjegyzem, hogy ha a továbbiakban százalékosan jól megoldásról írok, a kifejezés alatt a közepesnél jobb rajzokat értem.

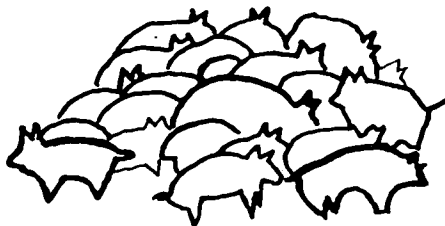
Burgonya rajza takarásban. (3. osztály.)



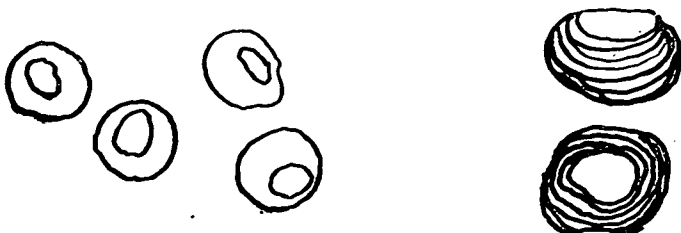
A burgonyát a tanulók késsel párhuzamosan körülkarcolták. A karcolt vonal kinedvesedett, láthatóvá lett. A tanulók saját tapasztalatukból tudták, hogy ezek a karcolt vonalak önmagukba visszatérő vonalak. Ezért fordították rá a vonalakat a széleken a forduló felületre. Ezzel érzékeltették a burgonya testességét. Az egymáshoz viszonyított térbeliséget takarással érzékeltették. 75%-os eredmény.

Disznókonda. (3. osztály.)

A burgonyák rajza után ebben a tematikus rajzban játékos alkotóképzeletük kapott helyet. 75%-os eredmény.

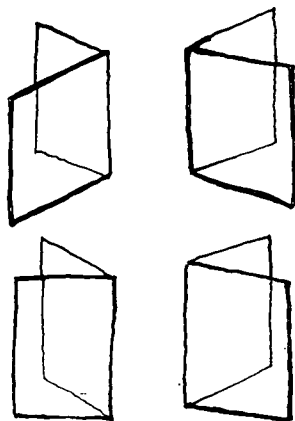


Vadgesztenyék különböző nézetben. (3. osztály.)



A vadgesztenyét fapáccal, pálcikával rajzoltuk. Előkészíti a hengerek és hasábok fedőlapjának távlatilag helyesebb megoldását. A tanulót a gesztenye felületén látható világos, meghatározhatatlan formájú folt nem köti. Nem asszociálja sem körhöz, sem négyszöghöz. Csak mint szélesebb vagy keskenyebb foltot tekinti és rajzoljra olyanra, amilyen megadott nézőpontjából. Eredmény: 70%.

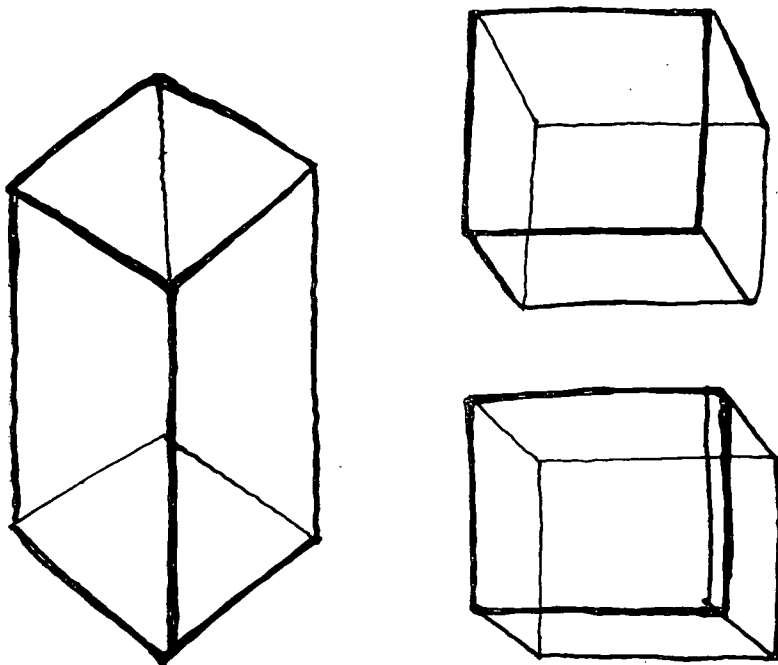
Füzetborító-szerűen behajtott téglalapok térbelisége. (3. osztály.)



Kezdő lépés a 3. osztályban, de a magasabb osztályokban is rajzoljuk bonyolultabb változatokban. A tanulók egymás felé forduló és egymással ellentétes állásban helyezik el és rajzolják le a kis lapocskákat. Eleinte csak arra kell ügyelniük, hogy az élesen behajtott lapocska két szárnyát – melyek részben takarják egymást –, értelmesen rajzolják le. Ez csak úgy érhető el, ha a takart lapszéleket halványan meg-

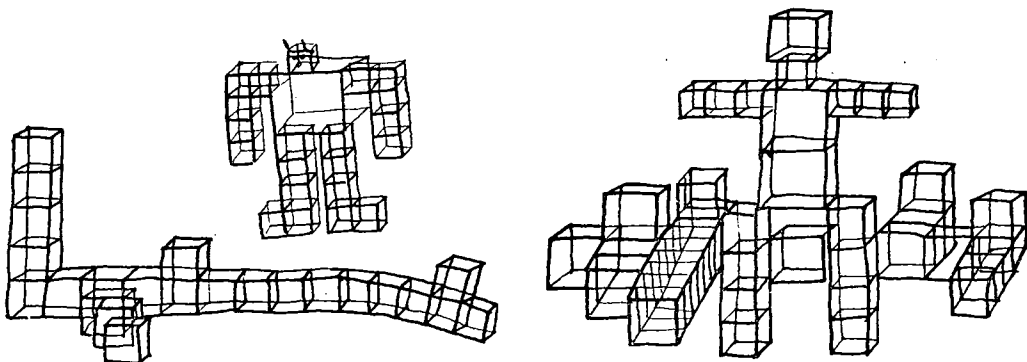
rajzolják. Most ez még könnyen megvalósítható. Ettől kezdve megszokják, hogy a nem látható éleket át nem látszó tárgyak esetében is mindig megrajzolják. A látható éleket pedig erőteljesebben rajzolják. 80^o/o-os eredmény.

Négyzetes hasáb és kocka rajza rálátásban. (4. osztály.)



Áttetsző anyagból készített modellek alapján rajzolt feladatok. Az áttetsző anyag biztosítja valamennyi él teljes láthatóságát. Ez nagyon megkönnyíti a modell helyes lerajzolását és az értelmes térszemlélet kialakítását. 80^o/o-os eredmény.

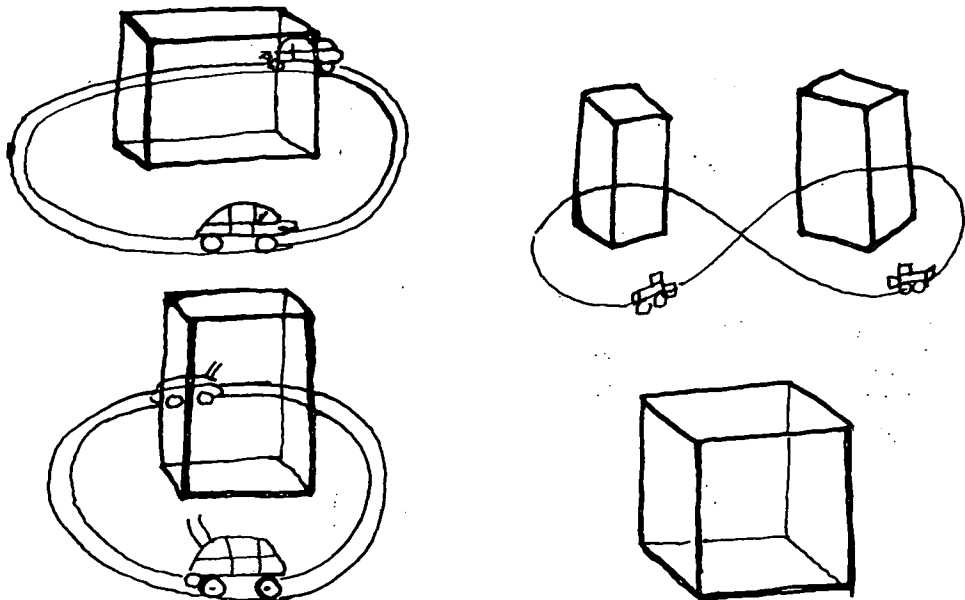
Játékos építés kockákból. (4. osztály.)



A mellékelt kép két tanuló rajza. Az áttetsző kockák lerajzolása után át nem látszó kockákból (az elsősök készletéből vettük kölcsön), kisebb építményeket alkottak, majd azokat lerajzolták. Ez végül játékos, rajzos építéssé alakult. Feltétel volt,

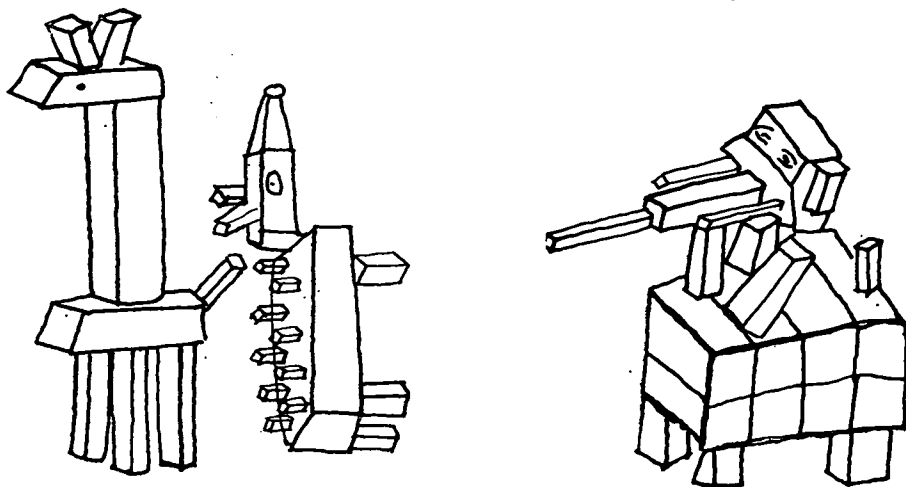
hogy a kockák lapjai érintsék egymást. A tanulók a rajzokból láthatóan szinte minden nehézség nélkül építették a lapjukkal egymást érintő kockákból építményeiket. Játékos témájuk: robotember. 80%-os eredmény.

Épülettömb, illetőleg épülettömbök körül futó autó rajza. (4. osztály.)



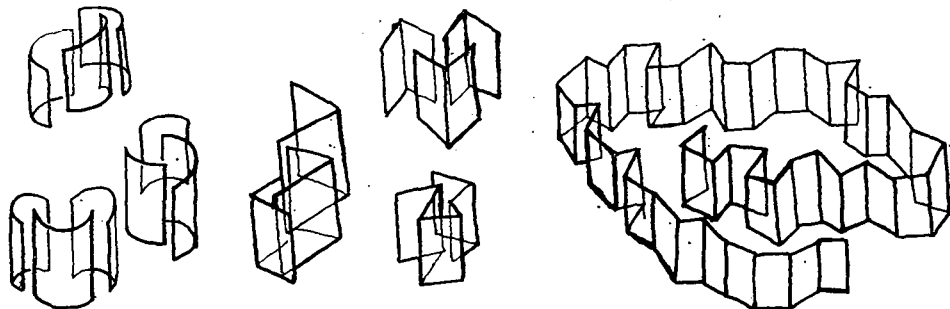
Előzmény: gyufásdobozok rajza rálátásban úgy, hogy három oldaluk látható legyen. Eredmény a 3. osztályban 70%, a 4. osztályban 75%. Az itt bemutatott játékos rajz mutatja, hogy a két-két helyzetben megrajzolt autók állása értelmileg is helyes. A forduló kocsik antennái, lámpái ezt igazolják. Ebből a szempontból az eredmény mind a 3. mind a 4. osztálynál csak 50%-os.

Játékos formák alakítása hasábalakú papírcsővekből. (4. osztály.)



A bemutatott képen két tanuló rajza látható. Előzmény: a tanulók téglalap alakú papírcsöveket ragasztottak. Ezeket lerajzolták. Később ezekből a csövekből tetszés szerinti játékos formákat ragasztottak. Papírmmodelljeiket lerajzolták. Nagyon változatos formákat ragasztottak. Eredmény: 90%. – A modellek alapján készített rajzok eredménye: 60%.

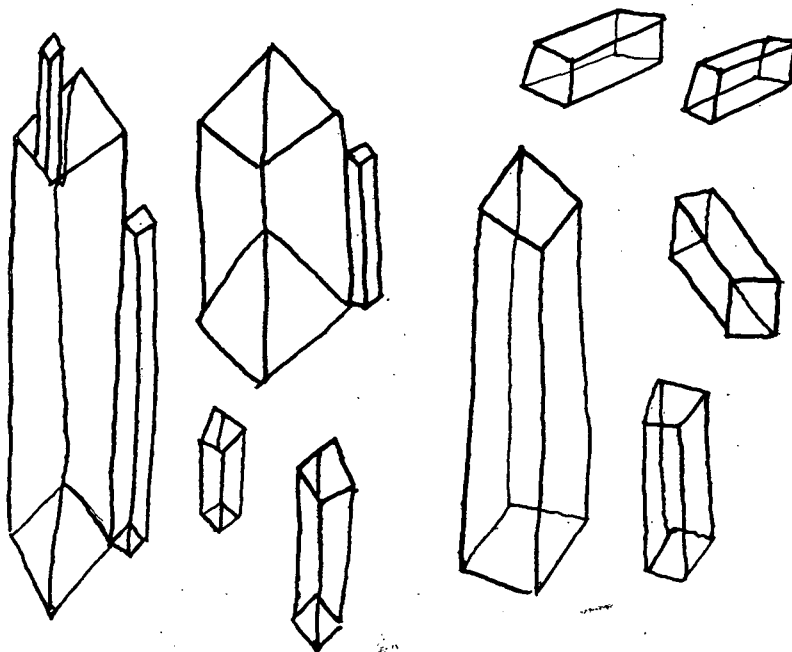
Félhenger és félhasáb alakú formák rajza rálátásban, különféle csoportosításban; papírkigyó. (5. osztály.)



A bemutatott képen két tanuló rajza látható. A félhenger és félhasáb alakú formák beállítására önálló munka. A rajzokon a nem látható részek rajza is látható. Eredmény: 70%-os.

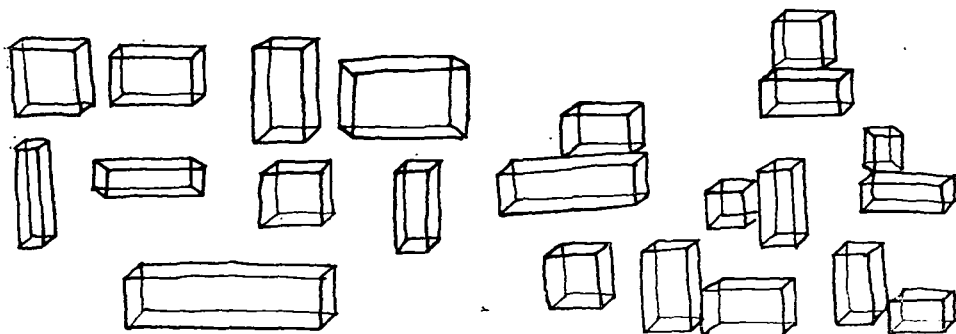
A papírkigyó rajzánál ügyelniük kellett a térbeliség kifejezésére téröléléssel, takarással, mérettel, vonalvastagsággal. Az eredmény 68%-os.

Négyszetes hasáb alakú papírcsövek rajza. (5. osztály.)

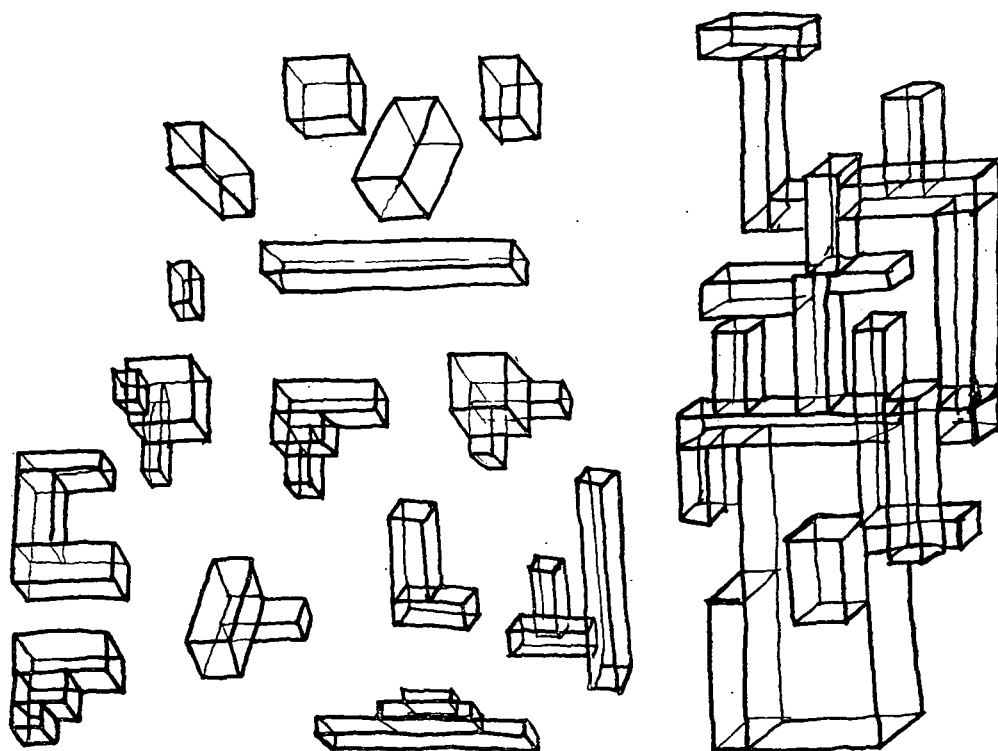


A bemutatott képen ugyanazon tanuló rajza látható. Előzmény: tetszés szerinti méretű, hasáb alakú papírcsövek készítése. Ezek rajza külön lapon. A csövek össze-
ragasztása. Az elkészített papírmmodell vagy variációs lehetőségeinek rajza.

A bemutatott képen látható rajzok készítője szétszórt figyelmű, más tárgyakban is gyenge eredménnyel szereplő tanuló.

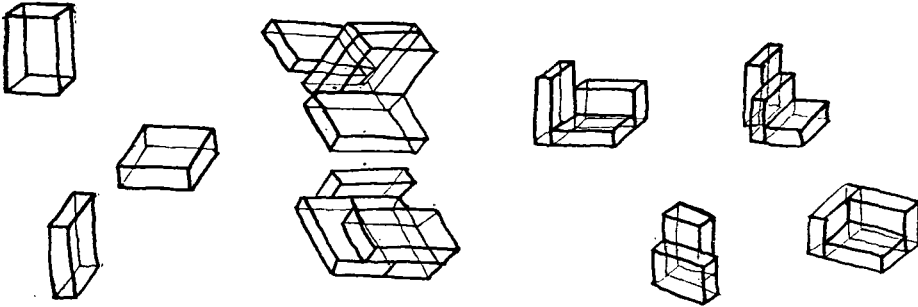


Az itt bemutatott képen látható rajzok az osztályátlagot mutatják. Az illeszkedő hasábok nem lapjaikkal, hanem élükkel illeszkednek. A rajzoló tanuló a nézeteket is keveri.



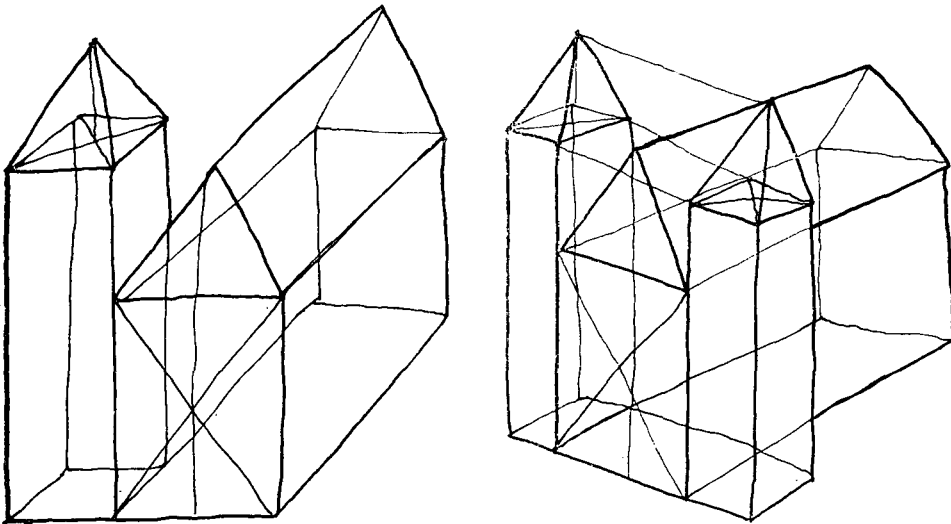
A két képen látható rajzokat ugyanaz a tanuló rajzolta. Kiváló képességű, tér-
szemléletű, kreatív típusú tanuló rajzai. Az osztály átlagos eredménye: 60%.

Gyufásdobozok rajza rálátásban. (6. osztály.)



A tanulók először gyufásdobozokat rajzoltak három helyzetben, rálátásban. Ezután kis építményeket raktak össze. A dobozok lapjaikkal részben érintkeztek egymással. Építményeiket lerajzolták. Eredmény: 80%.

Rómán templom tömbvázlata rálátásban. (6. osztály.)



A műalkotás-elemzéssel kapcsolatban részben agyagból, részben papírból egy- és kéttornyú román stílusú templommodelleket készítettek a tanulók. Ezeket rajzolták le. A nyeregtető és toronysisak jó elhelyezését táblai magyarázó rajzzal szemléltettem. Eredmény: 80%.

V. A négy kísérleti tanév összesített százalékos eredményét a következő táblázat mutatja.

(Az itt közölt kimutatásban a be nem mutatott és le nem írt rajzok átlageredménye is szerepel. Az 1970-71-ben kezdő 3. osztályok eredményét kiemeltem. Az 1974/75. tanévben már 7. osztályba járnak.)

Tanév	3. osztály	4. osztály	5. osztály	6. osztály
1970/71.	50%	52%	50%	48%
1971/72.	56%	56%	55%	54%
1972/73.	54%	58%	61%	62%
1973/74.	55%	52%	64%	68%

VI. ÁLTALÁNOSÍTÓ MEGJEGYZÉSEK

Az elvégzett kísérlet és a mellékelt rajzanyag bizonyítja, hogy a térszerű ábrázolást a 3. osztálytól feltétlenül el lehet kezdeni. Nemcsak eszmei térben, általános téri elrendezés szerint, hanem a távlati ábrázolás konvenciói szerint is rajzoltathatnánk, szabad természeti és geometrikus formákat. A sík és térformákat kezdetből térszerűen egymással átszöve rajzoltathatnánk. A henger és hasáb problémáját ugyancsak kezdetből együtt futtathatnánk.



Az iskolai oktatást kiegészítő formák és lehetőségek felhasználása természettudományos ismeretek szerzésére és a technikai szemléletmód formálására

(Befejező rész)

III.

MAGYAR FELTALÁLÓK, TALÁL MÁNYA I A I K

- 1. Ki találta fel a sinautóit?**
A sinautót SÁRMEZEY ENDRE mérnök (1859–1939) találta fel.
- 2. Ki volt az ikonoszóóp feltalálója?**
A televíziós képfelvévő készüléket, az ikonoszóópot a külföldi feltalálókkaal egyidejűleg, de tőlük függetlenül szabadalmaztatta TIHANYI KÁLMÁN fizikus. (1897–1949)
Ikonoszóópjánál toaldalékcsovet alkalmazott, amely lchetővé tette a képdalalon való letapogatást.
- 3. Kinek a nevéhez fűződik az utramikroszóóp feltalálása?**
ZSIGMONDY RICHÁRD vegyész (1865–1929) találta fel az utramikroszóópot, a membránszűrőt és az ultraszűrőt.
Sötét háttér előtt elhelyezett kolloidoldatot oldalról erős fényvel világítják meg az utramikroszóópnál. A fény a hullámhossznál is kisebb levegőrészecskéken is elhajlást szenved. Ez a szórt fény szemünkbe jutva a részecskéket észlelhetővé teszi. 1926-ban Zsigmondy Nobel-díjat kapott.
- 4. A „pasztőrözést” ki találta fel?**
A francia Pasteur négy évvel megelőzve PREYSZ MÓR vegyész (1829–1877) már felfedezte a „pasztőrözést”.
- 5. Kinek a nevéhez fűződik a kormányozható léghajó feltalálása?**
A merev vázú, kormányozható léghajó feltalálója SCHWARZ DÁVID technikus (1845–1897) volt.
Már fiatal korában különböző technikai feladatok megvalósításán dolgozott. Később csak a léghajó építési tervei foglalkoztatták.
Hosszas levelezés után az orosz kormány meghívására Pétervárra utazott és ott közel két évig dolgozott alumínium léghajóján.
Mikor az orosz kincstár beszüntette a további pénzbeli támogatást, Schwarz Berlinbe utazott és ott folytatta kísérleteit. Sok-sok kísérletezés és próbálkozás után elkészült a gép, de a bemutató repülésen Schwarz már nem vehetett részt... A próbafel-szállás 1897. november 3-án volt. Kísérletei bizonyították elgondolásai helyességét, vagyis megtalálta a fémből készült léghajó készítésének és kormányzásának módját. A későbbi Zeppelin-rendszerű léghajók építésénél Schwarz alapvető munkásságát, sőt tervrajzait is felhasználták.
- 6. Ki volt a helikopter feltalálója?**
A helikoptert ASBÓTH OSZKÁR találta fel. 1928. szeptember 9-én emelkedett elő-szór a magasba helikoptere a kispesti domboknál. A helikopter függőlegesen tudott felszállni. Köröket, és nyolcasokat írt le, minden irányban tudott repülni. Arra is képes volt, hogy hosszabb ideig egy helyben lebegjen. ASBÓTH összesen négy helikoptert épített, amelyekkel 200 jelentős repülést hajtottak végre.
A leghosszabb repülési idő 55 perc volt. Az elért legnagyobb magasság: 30 méter volt.
A hivatalos magyar hatóságok munkásságát nem támogatták... Kísérleteit 1935–1937 között kénytelen volt Németországban és Angliában folytatni.
Speciális helikopter-légcsavaros hajója – amelyet 1942-ben épített – lehetővé tette a sekély belvizek hajózását.

7. *Miről nevezetes Bánki Donát mérnök?*

BÁNKI DONÁT mérnök, egyetemi tanár (1859–1922). 1893-ban Csonka Jánossal együtt feltalálta a benzinkarburátort.

1891-ben már elkészült az első kísérleti példány, de csak hosszú és alapos kísérletezés után, 1893. február 11-én jelentették be szabadalmukat „Újitások a petróleumos motorokon” címmel.

A gázmotorok elméleti kérdéseivel is behatóan foglalkozott Bánki Donát, ezen a területen alapvető törvényeket állapított meg.

Elméleti kutatásai alapján – jóval a Diesel-motor előtt – megszerkesztette a nagy kompressziójú „*Bánki-motort*”.

1900 után érdeklődése és munkássága a vízgépek felé fordult. A Budapesti Műegyetem Hidraulikai Tanszékének a vezetője lett. Korszerű és olcsó erőgépeket teremtett a törpe vízi erőművek számára. Franciaországban, Németországban, Angliában sok száz törpe vízi erőművet létesítettek Bánki-turbinával.

Turbiná találmányával lényegesen megjavította a vízi energia hasznosításának addigi hatásfokát és jelentősen kibővítette a hasznosítás lehetőségeit.

Bánki hatalmas Vaskapu vízi erőművet is tervezett, amelyet azonban a kapitalista érdekkellentétek nem engedtek megvalósítani.

8. *Ki volt a magyar autópár egyik megteremtője?*

A magyar autópár egyik megteremtője, a karburátor társfeltalálója CSONKA JÁNOS gépészmérnök (1852–1939) volt.

1875-ben a műegyetemi gépműhely vezetője lett. 1882-ben megszerkesztette első gázmotorját, az első magyar robbanómotort. Kísérleti felkeltették az akkor még mérnökhallgató Bánki Donát figyelmét, aki munkatársul csatlakozott Csonkához.

Az általuk szerkesztett motorokkal lényegében teljesen önálló utakon jártak. Függetlenítették magukat a külföldi gyárak szerkezeti megoldásaitól, amelyek sok tekintetben még a gőzgépektől örökölt formákkal küszködtek.

A szelepek alkalmazásával megelőzték a híres német feltalálót Ottót is.

Két évi szakadatlan kísérletezés és munka eredményeként – megelőzve Daimlert és Maybachot is – feltalálták az állandó nivójú karburátort (1893).

Szabadalmuk elvén alapulnak még a mai modern autókban is a porlasztók. Egy automatikus hógyújtót is szerkesztett Csonka, amely lehetővé tette, hogy a motor táplálására petróleum helyett benzint használhassanak.

Csonka tervezte és építette meg az első autót Magyarországon.

A posta részére 1900-ban motoros levélgyújtó tricikliket, 1904-ben pedig gépkocsikat készített. A mai Kismotor- és Gépgyár elődje az ő általa alapított gépgyár volt.

9. *Bláthy Ottó Titusz gépészmérnök nevéhez milyen találmányok kapcsolódnak?*

BLÁTHY OTTÓ TITUSZ gépészmérnök (1860–1939) az elektrotechnika egyik jelentős magyar úttörője volt.

1885-ben Déri Miksával és Zipernowsky Károllyal együtt megalkotta a villamosenergia-átvitel legfontosabb találmányát a transzformátort.

Bláthy alkalmazott először gyűrű alakú vasmagot a transzformátoroknál. 1888-ban kommutátoros, egyfázisú szinkronmotort szerkesztett.

Első váltóáramú vattszámlálóját 1889-ban készítette el. Ez a fogyasztásmérő alapul szolgált a ma is használatos fogyasztásmérőkhöz.

Egyenáramú vasúti motor, automatikus turbinaszabályozó, forgó áramátalakító, önműködő feszültség szabályozó jelzik találmányai sorát.

A villamos gépek területén alapvető törvényszerűségeket állapított meg. A generátorok, a turbógenerátorok és a nagy transzformátorok tervezésében is kiemelkedő eredményeket ért el.

Csodálatos megfigyelőképességű természettudós volt. Kísérleteit a rendelkezésre álló eszközök mesteri felhasználásával és a célt szolgáló következetességgel végezte.

10. *Miről nevezetes Déri Miksa mérnök?*

1885-ben Bláthy Ottóval és Zipernowsky Károllyal együtt feltalálója volt a zártvasmagú transzformátornak.

Ezzel a találmánnyal nemcsak a nagyfeszültségű váltakozó áram továbbítása vált lehetővé, hanem az egész elektrotechnika előtt korlátlan fejlődési lehetőségek nyíltak meg. A transzformátor elnevezése a három magyar feltalálótól származik.

1902-ben kompenzált egyenáramú gépet készített. 1904-ben szerkesztette meg kétkefe-rendszerű, egyfázisú, váltakozó áramú, kommutátoros motorját, a világszerte ismert „*Déri-féle repulziós-motort*.”

11. *A kriptonöltésű izzólámpát ki találta fel?*

A BRÓDY IMRE fizikus (1891–1944) találta fel a kriptonöltésű izzólámpát. Bródy eredetileg középiskolai tanárnak készült. Az ellenforradalom alatt Göttingenbe távozott, ahol a híres Max Born professzor mellett dolgozott. A hótan területén folytatott elméleti fizikai kutatásokat. De nem tudott idegenben megmaradni, ezért 1922-ben hazajött. Itthon az Egyesült Izzó kutatólaboratóriumában helyezkedett el. Tiszta látása, éles logikája, biztos ítélőképessége, természettudományos gondolkodásmódja és kitartó munkássága révén csakhamar a legkiválóbb műszaki szakemberek közé tartozott.

Itt találta fel a kriptonöltésű izzólámpát. A kriptonlámpa azonos fogyasztás mellett nagyobb fényt ad, mint a korábbi izzólámpák.

Bródy kutató társával, Polonyi Mihállyal együtt dolgozta ki a kriptonnak levegőből történő előállítását. Terveik alapján létesült Magyarországon, Ajkán, a világ első kriptongyára. Bródy Imre 1944-ben a német fasizmus áldozata lett.

12. *Ki volt a nagyvasúti villamos vontatás magyar úttörője?*

KANDÓ KÁLMÁN gépészmérnök (1869–1931) volt a nagyvasúti villamos vontatás magyar úttörője, a legkiválóbb villamosmozdony-szerkesztők egyike.

Egész életét az elektromos vontatás megteremtésének és tökéletesítésének szentelte. Gyakorlati munkásságát Párizsban kezdte, majd a Ganz-gyár villamos osztályán és az olasz Westinghouse (Vado) gyárban folytatta.

Elsőnek alkalmazta a vasútnál a nagyfeszültségű váltakozó áramot. A világ első nagytávolságú, nagyfeszültségű váltakozó áramú fővasúti villamosítását az olaszországi Valtellina-vasúton ő végezte 1902-ben.

Az 1917-ben tervezett fázisváltós mozdonya lehetővé tette az 50 periódusú, ipari váltakozó áram közvetlen felhasználását. Az első 2700 LE-s próbamozdonya 1923. október 31-én futott végig a kísérleti vonalszakaszon.

A kísérletek tapasztalatai alapján átalakított Kandó-féle fázisváltós mozdonnal kezdték meg az üzemet az első magyar villamosított pályán. 1934-ben vezették be a hegyeshalmi vonalon a villamos vontatást. Ezen a téren Magyarország két évtizeddel előzte meg a hasonló irányú külföldi törekvéseket.

IV.

MŰSZAKI RAJZI ISMERETEK

1. sz. kérdés

- a) *Mi a műszaki rajz?*
- b) *Mit nevezünk alkatrészeknek?*

Megoldás:

- a) A műszaki rajz egy tárgy okmányszerű ábrázolása valamilyen műszaki céllal.
- b) A szerelés szempontjából tovább már nem bontható elemet nevezünk alkatrészeknek.

Eredmény: 1–1 pont.

2. sz. kérdés

- a) *Mi az alkatrészrajz?*
- b) *Mi az eredeti rajz lényege?*

Megoldás:

- a) Az alkatrészrajz egyetlen alkatrészt szerelésre kész állapotban, egyértelműen határoz meg.
- b) Az eredeti rajz lényege:
 - fénymásolható,
 - általában tussal készített,
 - okmányjellegű rajz.

Eredmény: 1–1 pont.

3. sz. kérdés

- a) *Mit nevezünk szabványnak?*
- b) *Milyen szabványfajtákat ismerünk?*

Megoldás:

- a) A szabvány sokszor ismélődő műszaki, vagy egyéb feladat megoldására, megjelölésére irányuló – írásban rögzített és közzétett – előírás.
- b) A következő szabványfajtákat ismerjük:
 - MSZ: kötelező vagy diszpozitív hatályú,
 - MI: állami szabványok – kibocsátó a Magyar Szabványügyi Hivatal, vagy az ágazati minisztérium,

- házi szabványok,
- műszaki feltételek.

Eredmény: 1-1 pont.

4. sz. kérdés

- a) Mit nevezünk méretaránynak? Hogyan adjuk meg?
- b) Milyen méretarányt használjunk?

Megoldás:

- a) A méretarány a rajzon levő és a tényleges méret viszonya.
- b) Azt a legkisebb méretarányt kell alkalmazni, amellyel a műszaki rajz még megfelel a rendeltetésének.

Eredmény: 1-1 pont.

5. sz. kérdés

- a) Melyek a tárgyakat batároló legfontosabb felületek?
- b) Mi jellemzi az európai és az amerikai vetítési módot?

Megoldás:

- a) A sík-, henger-, kúp-, gömb- és a gyűrűfelület a leggyakoribb egyszerű felületek.
- b) Az európai vetítési mód: szem, tárgy, képsík a sorrend; amerikai vetítési mód: szem, képsík, tárgy a sorrend.

Eredmény: 1-1 pont.

6. sz. kérdés

- a) Mit nevezünk vetületnek?
- b) Hányféle vetület van?

Megoldás:

- a) Vetület: a tárgy képe egy adott helyzetű síkon.
- b) Nézetet és metszetet különböztetünk meg.

Eredmény: 1-1 pont.

7. sz. kérdés

- a) Mit nevezünk nézetnek?
- b) Mi a metszet?

Megoldás:

- a) A nézet: a tárgy külsejét, azaz kontúrjait és látható éleit ábrázolja.
- b) Metszet: az üreges tárgyakra kigondolt ábrázolási mód. A szelvényt és a metszősík mögötti részek nézetét tartalmazza.

Eredmény: 1-1 pont.

8. sz. kérdés

- a) Mit nevezünk szelvénynek?
- b) Terjedelem szempontjából milyen vetületeket ismerünk?

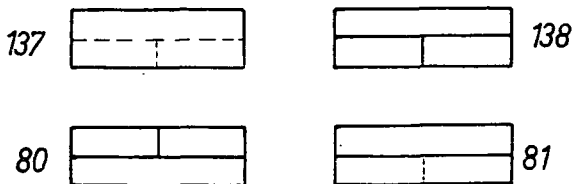
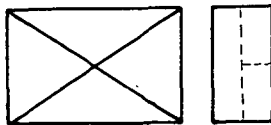
Megoldás:

- a) Szelvény: a tárgynak a metszősíkkal – képzeletbeni – létrehozott felülete.
- b) – Teljes vetületet;
– részvetületet. Ez lehet: félvetület – félnézet, félmetszet –, kiemelt részlet, kitérés.

Eredmény: 1-1 pont.

9. sz. kérdés

Figyeljük meg a rajzon a csonkított basáb elől- és oldalnézetét (balnézetét). A megadott ábrák közül melyik a helyes félnézet?



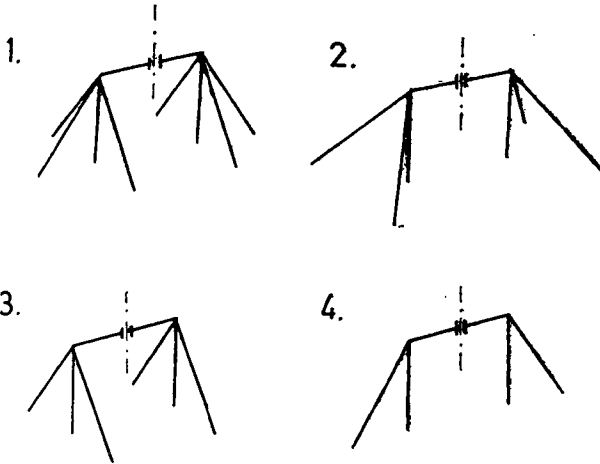
Megoldás:

A helyes felülnézetet a 138. sz. ábra jelöli.

Eredmény: 2 pont.

10. sz. kérdés

Figyeljük meg a függesztőbak rögzítésének különböző lehetőségeit a rajzokon. Melyik a helyes? Miért?



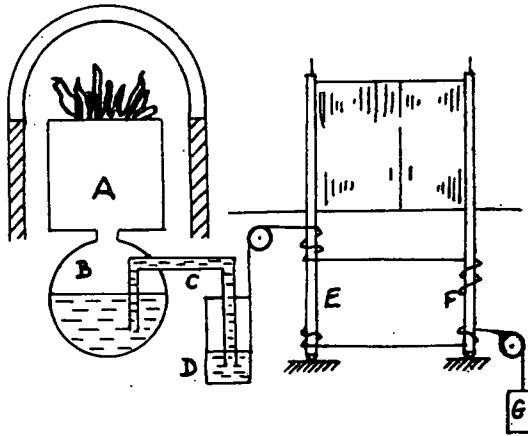
Megoldás:

A 2. sz. rajz adja a helyes rögzítést. A többi határozatlan, illetve túl-határozott.

Eredmény: 2 pont.

11. sz. kérdés

Figyeljük meg jól a következő ábrát. Ha az „A” helyen tüzet gyújtunk, akkor egy kis idő múlva az ajtó önmagától kitarul. Ha a tüzet eloltjuk, akkor nemsokára az ajtó becsukódik. Mi a jelenség magyarázata?



Megoldás:

Ha az „A” helyen tüzet rakunk, akkor a „B” tartályban levő levegő felmelegszik, ezért kitarul és a folyadékot a „D” edénybe nyomja...

A „D” edény súlynövekedése következtében az egyensúly felbomlik. A „D” edény lefelé, a „G” súly pedig felfelé elmozdul...

Az elmozdulás eredményeként az „E” és az „F” rúd elfordul, így a hozzájuk erősített ajtószárnyak kitarulnak...

A tüzet elolva a „B” edényben a levegő lehül, nyomása csökken, ennek következtében a „D” tartályból a folyadék egy része visszaáramlik a „B” edénybe . . .
Az egyensúly helyreáll, az ajtó becsukódik.

– Hasonló elven működött az ókori „alexandriai kapu” Egyiptomban.

Eredmény: 5 pont.

Az előzőekben közölt feladatsorok csak az esetek egy részében alkalmasak arra, hogy – megfelelő előkészítések után – szinte változtatás nélkül kerüljenek felhasználásra.

Tebát a helyi adottságokat, körülményeket figyelembe véve:

– mindenkor mérlegelni kell, hogy nincs-e szükség rövidítésekre, a feladatok közötti változtatásra, sorrendi módosításokra;

– illetve a verseny más tartalommal való megtöltésére.

Vagyis, az anyag felhasználásakor szó sem lehet bármilyen megkötöttségről, a sorrendbe való merev ragaszkodásról.

A kérdések, feladatok átvétele, megváltoztatása, vagy a természettudományos, műszaki-technikai versenyek teljesen önálló tervezése egyéni joga mindenkinek.

A természettudományos ismeretek színvonalát, a technikai jártasságok és készségek fokát, az érdeklődést stb. figyelembe véve az anyaggal didaktikai és metodikai szempontból egyaránt szabadon, belátásunk szerint élünk.

A VETÉLKEDŐ TERVEZÉSEKOR FELHASZNÁLHATÓ SZAKIRODALOM

Bajanov Á. F.: A kémia az ember szolgálatában. Bp. 1965. Műszaki Könyvkiadó.

Braunbeck W.: Mindenki fizikája. Bp. 1958. Gondolat Kiadó.

Győri György: Vetélkedők könyve. Bp. 1973. Móra Kiadó.

Liener György: Autótípusok. Bp. 1964. Műszaki Könyvkiadó.

Óveges József: Érdekes fizika. Bp. 1963. Táncsics Kiadó.

Úttörőtechnikusok – a technika úttörői. Magyar Úttörők Szövetsége Országos Elnöksége.
– Feladatgyűjtemény.

Vajda Pál: Nagy magyar feltalálók. Bp. 1958. Zrínyi Kiadó.

Zukovits Imre: Korszerű műszaki ismeretek szerzése és a technikai kérdések iránti érdeklődés továbbfejlesztése természettudományos versenyekkel, vetélkedőkkel. I–II. Módszertani Közlemények. 1975. 15. évf. 4–5. sz.



ÁCS ZOLTÁNNÉ
Szeged, Tanárképző Főiskola

A család és az iskola*

MOTIVÁCIÓ

Utunk kezdete az óvoda.

Emlékezzünk rá a „Kicsi vagyok én” kezdetű dallal!

(Tréfás mozgásokkal kísérve.)

Megnőttünk és elérkeztünk a következő állomáshoz.

A FOGLALKOZÁS CÉLJÁNAK MEGJELÖLÉSE

Mai foglalkozásunkon a családról és az iskoláról beszélgetünk.

AZ ISKOLA

a) *Pontosság.*

Mi szükséges ahhoz, hogy mindig mindenben pontosak legyünk?

(Hátul megszólal egy ébresztőóra.)

* Kultúrfoglalkozás a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola 1. sz. Gyakorló Általános Iskola 2. napközis csoportjában. (1., 2. osztály.)

Felelet: óra.

Hallgassátok meg Lovászy Márton: Miért rossz az ébresztőóra? című versét.

Figyeljétek meg, elég-e, hogy volt órájuk!?

Megbeszélés.

(Kialakul a vita során, hogy a tárgy nem biztosíték, az ember kialakított jó tulajdonsága: *a pontosság is szükséges.*)

b) *Barátság.*

Ritmikus mozgással egybekötve elénekeljük a „Messze száll a fecske” c. dalt.

Figyeljük a szöveget!

Valami elmúlt – a nyár!

Elérkezett – az iskola, az új tanév!

Az iskolában barátságok is születnek.

Ki a barátod? Miért választottad?

Milyen az igaz barát?

Vita!

Hogy segítek a döntésben, elmesélem Oszejeva: Barátok c. történetét.

Megbeszélés.

Eredmény: Barátnak azt a társunkat választjuk, aki a bajban is mellettünk marad, és jót tanulhatunk tőle.

c) *Az iskola fontossága.*

Miért kell mindenkinek iskolába járni?

Témakifejtés.

Olvastam egy gyermekről, aki még hallani sem szeretett az iskoláról.

Ismerkedjétek meg vele!

Magnón lejátszunk Weöres Sándor: Sehall, selát Dömötör című versét!

Hozzászólások.

Remélem, ti nem akartok ilyen „Dömötörök” lenni!

A CSALÁD (Érzelmi vonatkozások elmélyítése.)

Az iskola második otthonunk, de van egy „igazi” is, ahol szerető szülők várnak ránk.

Te hol laksz?

Miért kell tudni a pontos lakcímet? (Helyes közlekedés, a rendőr szerepe.)

a) *Segítés.*

Ki szereti igazán szüleit? (Megbeszélés.)

Bemutatom nektek Zsuzsit, állapítsátok meg tulajdonságait!

Dia: Zsuzsi segít anyukának.

A film tanulságainak elmélyítése.

A mágneses táblán mutatok két gyermekfigurát.

(Az egyik koszos, rendetlen – a másik csinos, *kisdobos* ruhában.)

Melyiket választod? Miért? Melyik segített édesanyjának?

Megsúgom mindkettőt tisztán küldte el édesanyja otthonról.

Mi történhetett? Miért különböznek egymástól?

Meghallgatom a véleményeket, a problémák megnyugtatóan megoldódnak a vita során.

b) *A hétvége.*

Iskolában, napköziben, a családban mindig akad tennivaló.

Gyorsan eltelik egy hét.

Melyik hónapban vagyunk?

A hét napjainak felsorolása.

Ma milyen nap van? Hanyadika?

A jelenlegi naptári hetet mágnes segítségével kialakítjuk a táblán.
 Melyik napot várjuk a legjobban?
 A várva várt hétvégét.
 Mit szoktatok ilyenkor csinálni?
 Mivel hallottam, hogy sokan kirándulnak, most képzeletben mi is elmegyünk egy erdőbe, a virágok, fák, állatkák közé.
 Séta közben énekelünk is!
 Magnón: Mély erdőn,
 Erdő mélyén,
 Kicsi őz c. énekek szólnak. (Az ismerős dalt mi is dúdoljuk.)
 Az egész napi mozgás, a jó erős erdei tiszta levegő elfáraszt bennünket.
 Újra jólesik hazamenni.
 (Anyai szeretet fontossága.)
 Befejező elmélyítő gondolat.
 Búcsúzzunk el a naptól Zek Zoltán: Este jó c. versével. (Magnó.)



HEGEDŰS ANDRÁSNE
 Szeged, Tanárképző Főiskola

AZ ŐSZ*

Anyaga: Az őszi dalok, versek felidézése, kitalálók, találos kérdések megoldása.
 Célja: Az őszi dalok, versek felidézése az évszakban bekövetkező változások bemutatása az emberek, állatok, növények életében. A szép versmondás és beszéd gyakorlása.
 Szemléltető eszközök: őszi ágak, levelek, termések, gyümölcsök, applikációs képek, bábok, diaprojektívák, mozgófilm.

*

Hallgassatok meg két dalt és egy verset a 4. ének-zenei osztályos tanulók előadásában! Figyeljétek meg, melyik évszokról szólnak! (Magnószalagról hallgattuk meg az „Őszi dal”-t, Petőfi Sándor: Itt van az ősz, itt van újra című versét és a Madárkák búcsúja című román népdalt.)

Mai foglalkozásunkon az őszi dalokról beszélgetünk.

A költő, Petőfi Sándor írta versében: a természet levetette szép ruháját. Valóban! Bokor, fa elhullatta megsárgult, megbarnult leveleit. Miért? (Alkalmazkodik az időjáráshoz.) A hűvös idő közeledtekor a fák, bokrok lehullatják lombjaikat, elhalkul, elcsendesedik az életük. Felkészülten várják azonban a hideget. Hogyan? (Testükben annyi nedvesség és tápanyag halmozódik fel, mely elegendő ahhoz, hogy tavasszal, rügyeiket kibontva elkezdjék valóságos életüket.)

Mi is jelzi még az őszt? (Fúj a szél, esik az eső, hűvös az idő, köd van stb. – Diaképen az őszi fenyves- és lombhullató erőt és a Móra Ferenc Múzeum előtti tér őszi képét is bemutatattuk.) Az ősz egyik jellemzője. Megtudjátok, ha a szavak kezdőbetűit megkeresitek és lefelé összeolvassátok!

. rdő
 . árguló
 . zike (eső).

* Foglalkozás a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola 1. sz. Gyakorló Általános Iskola 2. és 3. osztályos tanulókból összevont csoportban. A foglalkozáson két tanárjelölt közreműködött.

Zelk Zoltán egyik versének I. versszakát írtam a táblára, néhány szót azonban kihagytam. Találjátok ki ezeket, melyek szintén az ősszel kapcsolatosak!

Eső esik,
mindig ázom,
..... fúj,
mindig

Eső esik,
mindig ázom,
hideg szél fúj,
mindig fázom.

Ez az őszi jelenség a közlekedést nehezíti elsősorban. Figyeljete, s kitaláljátok!

Nem vagyok pék, de nem ám!
Nincsen lisztem, nincs szítám.

Ám amerre én járok –
Sűrűn-sűrűn szítálok.

(kőd)

Most néhány pajkos szélúrfit keresek, akik lefújják fákról a megsárgult, megbarnult leveleket. (Egy bábfalke-retre festett fát helyeztünk, s arra gombostűvel leveleket rögzítettünk. A gyerekek a kihúzott gombostűk segítségével pottyantották le a leveleket, s így végül kettő maradt a fán.)

Az őszi szépsége, gazdag színei sok költőnkben ébresztettek csodálatot, melyet versekben juttattak kifejezésre. Radnóti Miklós éppen erről a hónapról írt verset. Milyennek látta ő a természetben az októbert!

(Radnóti Miklós: Október című versét 3 pajtás adta elő.)

(Radnóti Miklós: Október)

Hűvös arany szél lobog,
leülnek a vándorok.
Kamra mélyén egér rág,
aranylik fenn a faág.
Minden aransárga itt,
csapzott sárga zászlait
eldobni még nem meri,
hát lengeti a tengeri.

(Megtalálható a Nefelejcs című kötetben, Móra Könyvkiadó, Bp. 1975.)

Juhász Ferenc, ma élő nagy költőnk ilyennek látta a természet őszi arcát. Mondjuk el közösen a verset!

(Juhász Ferenc: A kertekre leszállt a dér...

A kertekre leszállt a dér,
kékülten pereg a levél,
rozsdásra váltak a rétek,
üres a madárfészek.)

Az őszi bánatossá teszi a leveleket, mert pusztulásukat hozza. Hallgassuk meg, hogyan „beszélget” erről Felix Salten megfogalmazásában két kis levél!

(Felix Salten: Az utolsó levelek.) Megtalálható a Kincskeresők 1974. kötetben. Móra Könyvkiadó, Bp. 1973.

1. Minden, minden megváltozik körülöttünk.
2. Bizony. Ma éjjel is hány nővérünket elfújta a szél... Már csak mi ketten maradtunk itt az ágon.
1. Sohasem tudhatjuk, melyikünk következik! Még akkor is, amikor melegen ragyogott a napfény, egy-egy vihar vagy zivatar időnként elsodorta egyik-másik nővérünket, pedig milyen fiatalok voltak. Sohasem tudhatjuk, melyikünk következik!...
2. Mostanában olyan ritkán süt a nap... és amikor süt, nincs ereje. Miből nyerjük erőt?
1. Ki tudja igaz-e, hogy amikor már elmentünk, más levelek jönnek a helyünkre, aztán megint mások.
2. Bizonyos, hogy igaz.
1. De úgy érzem, ez olyan szomorú...
2. No, ne bánkódj már annyira! Hiszen minden porcikád reszket!
1. Ne törődj velem! Csak úgy hirtelenében elfogott a félelem. Nem érzem már magam olyan biztosan a helyemen.

2. Hagyjuk, ne beszéljünk többet ezekről a dolgokról!
1. Jó, ne beszéljünk többet róluk... De mégis, kettőnk közül melyikünknek kell előbb elmennie?
 2. Ne gondoljunk rá! Emlékezzünk inkább azokra a szép időkre, amikor a nap még olyan hevesen zúdította ránk fényét, hogy csak úgy csillogtunk az egészségtől. Emlékszel? És emlékszel a hajnali harmatra is? S azok a kellemes, enyhe éjszakák...
 1. Már félek az éjszakáktól. Sohasem érnek véget.
 2. Igaz, de nincs jogunk panaszkodni. Így is tovább éltünk a többieknel.
 1. Mondd csak: nagyon megváltoztam?
 2. Ugyan, hova gondolsz? Talán csak azért hiszed, mert látod, hogy én mennyire megváltoztam, milyen csúnya lettem...
 1. Miket beszélsz?
 2. Ez az igazság. De te olyan szép vagy, mint az első napokban. Talán csak itt-ott csillan rajtad egy sárga csík, épp hogy látszik, még szebb vagy tőle. Higgy nekem!
 1. Köszönöm. Nem hiszek neked... legalábbis nem mindent, ... de köszönöm, hogy mindig olyan jó voltál hozzám... (lepottyán).

(Két kislány adta elő a levelek beszélgetését bábfal mögött, melynek előterében a festett fán két levélke volt már csak.)

Sarkadi Sándor egyik jellemző képét írja le az ősznek.
(Hallgassuk meg Iván és Jutka előadásában!)

Sarkadi Sándor: Ősz

Lomb lehullott,
mák kipergett,
őszi ágot
szél dídérget.
Hidegebb már
a sugár is,
elment a fecskemadár is.
Már is, már is,
odavan a nyár is.)

Néha nekünk is szomorúságot hoz az ősz – esik az eső, erős szél fúj. Ilyenkor már a tavaszra, a természet újjáéledésére gondolunk. Ezt fejezi ki a dalunk is! Énekeljük el!
(Őszi ének – Járdányi Pál–Szőnyi Zoltán – megtalálható a 2. o. énekeskönyvben.)

Rózsa szirma harmatos,
Az én szívem bánatos.
Sárgul az erdő,
Gomolyog a felhő.

Őszi ködbe öltözött,
bólogató fák között
Hull a levél is,
didereg a szél is.

Hervadásban járok én,
hej, de mégis várok én,
Új kacagásra:
virágfakadásra.

Az ősz szépségeit is megmutatja. Weöres Sándor egy kis bokorban is megcsodálja ezt a szépséget.

(Weöres Sándor: Galagonya. – Megtalálható Weöres Sándor: Ha a világ rigó lenne c. verseskötetében.)

Őszi éjjel
izzik a galagonya,
izzik a galagonya
ruhája.

Szúr a túske,
szél szalad ide-oda.
reszket a galagonya
magába.

Hogyha a hold rá
fátylat ereszt,
lánnyá válik,
sírní kezd.

Őszi éjjel
izzik a galagonya,
izzik a galagonya
ruhája.

Három kislány a két közbeeső, három fiú pedig az első és utolsó versszakot mondta el.)
 Az őszt változást hoz az állatok életében is. Elrepülnek, elrepültek tavasz, nyár vendégei – írta Petőfi Sándor. Bizony! A madarak egy része nem bír alkalmazkodni a hűvös időhöz. Melyek ezek? Átrepülnek tengereket, óceánokat, magas hegyeket, hogy melegebb tájakra érjenek. Biztosan hallottátok már, hogy például a fecske utazósebessége csodálatos. Óránként 140 km utat tesz meg, gyorsabban halad, mint a szegedi gyorsvonat. A golyák kb. 70 km sebességgel repülnek. Szép dalt tudtok a költöző madarokról. Énekeljétek el!

(Kezdődik az év – Donászy Magda–Karaí József) – 3. o. énekeskönyv.

Erdők mélyén sárgarigópár
 messzi útra kél,
 Vándor fecskék bús csapatának
 ősz dúdol a szél.

Messzi délen illatos erdő
 enyhe lombot át,
 Kék fecskének, sárgarigónak
 jobb ott télen át.

Az itthon maradt állatok a növényekhez hasonlóan tartalékaikból élnek. A bőrük alatt zsírt tárolnak el a nyáron, amely a fűtőanyaguk. A szarvasok, őzek, nyulak is meghízva várják a késő ősz, s a telet. Ezért láthatjuk ezeket az állatokat ilyenkor is az erdőben.

Hogyan ír az őszi erdőben az őzikeéről a költő, Zelk Zoltán?

(Zelk Zoltán: Hová futsz, te kicsi őz?) – Megtalálható a Nyitnikék I. félévi kötetében.

Hová futsz, te kicsi őz?
 Oda, ahol várnak,
 Ahol sárga falevél,
 búcsút int a nyárnak.

És az hol van, merre van?
 Hát az éppen arra,
 ahol most lép rá az ősz
 az első avarra.

S ha odaérsz, ott maradsz
 őszi őzikeének?
 leszel társa rozsdaszín
 fűnek, falevélnék?

Dehogy leszek! Szaladok
 onnan is, tovább is.
 Vár énám a január,
 vár a február is.

Egy kislány és egy fiú adta elő a verset felelgetős formában, a fa előtt egy őzikevel, akinek szerepét a bábfal mögött a kislány mondta).

Az állatok között vannak olyanok, amelyek megdermednek, s így, csökkentett életműködéssel töltik az ősz végét, s a telet. Az élénk, ugráló békák pl. az iszapba fúródnak. A kert madara, a cinege viszont úgy keresgéli az ételmét. Ezért kell gondoskodnunk az etetéséről.

Az ősz nagyon sok hasznot hoz nekünk. Megérleli a gyümölcsöket, hosszú ideig vitaminnal látja el szervezetünket. Melyek az őszi gyümölcsök? (A kosárában levőt elvehette az, aki a nevét mondta.)

Sarkadi Sándor verséből is megtudhatunk néhányat.

(Sarkadi Sándor: Édes ősz)

Édes
 ősz jött.
 Hull
 a körte.
 Hamvas szilva
 hull a földre.

Itt az alma
 kasba rakd,
 Ott a szőlő
 hamm, bekapd.
 Bokor alatt
 dió búvik.
 Ott ne hagyd!

Lányok, fiúk mondták el a verset soronként, váltogatva.)

Ki ne szeretné a diót. Milyen kedvesen ír róla Pákolitz István a versében.

(Pákolitz István: Dió)

Kihasadt a dió
 zöld zakója.
 Nem csoda, viseli
 tavasz óta.

Őszanyó megvarrná
 ökörnállal,
 de az a pár öltés
 mit használna?

Lábadozik a szél
 közel, távol,
 Kirázza a diót
 zakójából.

A vers megtalálható Pákolitz István: Pitypang c. kötetében.)

Nemcsak mi szeretjük a diót, a rigó is! Hogyan fűtyörész?

(Csukás István-Kodály Zoltán: De jó a dió! – Kodály Zoltán: Kisemberek dalai

„De jó a dió” – fűtyül a rigó,
Vidám dala száll: élni, jaj de jó!

Gyere, te rigó, itt van a dió:
Héja ropogó: bele csudajó.)

Játsszunk most! Figyeljetek!

Különböző zöldfélék, gyümölcsök képét mutatom fel. Ha gyümölcsöt láttok tapsoljatok!

Búza, körte, dinnye, toboz, makk, citrom, narancs, káposzta, szilva, burgonya.

Most gyümölcsök, zöldfélék nevét sorolom fel. A gyümölcsnévnel álljatok fel!

Szőlő, sárgarépa, zab, málna, kukorica, moggyoró, karalábé, spenót, uborka, eper.

Hadd lássam most, ki az ügyes! Egy találos kérdést olvasok fel. Melyik gyümölcsről van szó?

Gyerekek voltam.
fodros szoknyás,
termés lettem,
pirosposztság.

Nyártól nyárig
ehetsz engem.
Sok vitamint
lelhetsz bennem.

(alma)

Az ős könnyen megtréfál bennünket. Ezért hallgassatok meg egy jótanácsot!

(Két sapkába, sálba öltöztetett gyermek találkozik.)

Fiú: Szervusz, Ditke!

Lány: Szervusz! Hogy vagy?

Fiú: Köszönöm! Remekül! Most jöttem az edzésről. És te?

Lány: Én is! Tanulás után sétáltam.

Maci (előbújik a bábfa mögül): Ügyesek vagytok, gyerekek! Aki sokat van a szabad levegőn, egészségét védi, megedződik.

Nyuszi (szintén előlép): De vigyázzatok, mindig az időjárásnak megfelelően öltözzetek!

Most jutalmul egy mozgófilmet nézzetek meg gyerekek! Az ősről szól, s olyasmit is láthatunk, amiről nem beszélgettünk. (Szántás, gyümölcsvásár.) (Az ős című mozgófilm.)

A szép szereplésért befejezőképpen 1-1 almával jutalmazlak benneteket.

(A bemutató foglalkozás két tanárjelölt közreműködésével történt.)



DR. BERENCSI MARGIT
Eger, Tanárképző Főiskola

A magyar nyelvtan nevelőereje

(A HANGOK ÉS A BETŰK)

Sokszor hangoztatott elv, hogy eredményesen tanítani csak gondos felkészülés alapján lehet. A több éves gyakorlattal rendelkező tanárnak is tudatosan kell megterveznie az oktató-nevelő munka egészét. Az alapos előkészület azonban sok magyar tanár gyakorlatában csak az oktatási folyamatra vonatkozik. Általános iskolai tanári tapasztalatomból tudom, mennyi gondot okozott kartársaimnak a nevelési feladatok meghatározása és feltüntetése tanmeneteikben, óravázlataikban egyaránt. Sokan nehezen találták meg az anyagban rejlő nevelési lehetőségeket. Joggal kérdezhetjük tehát:

Ha bizonytalanok vagyunk a tervezésben, mit valósítunk meg a tanítás során? Sajnos a nevelési tervezésről keveset hall a szaktanár. Az iskolai dokumentumokban, a szakirodalomban, a kézikönyvekben és a továbbképzéseken pedig elsősorban az oktatással kapcsolatban kap megfelelő tájékoztatást. Még a Nevelési Terv is igen kevés helyen foglalkozik az anyanyelvben rejlő nevelési lehetőségekkel.

Általános tapasztalat ugyanis, hogy a nevelőmunka, a személyiségformálás az órákon háttérbe szorul. Az átlagtanár igen sok nyelvtanóráján a legjobb esetben a szemléltető szöveg vagy némelyik gyakorlat szövegének tartalmi elemzése jelenti a nevelési alkalmat, s elsikkad a tanítási egységből, az anyagból önként és természetesen kínálkozó lehetőség. Példaként a gyakorlótanítások látogatásának tapasztalataiból idézek: A tanárjelölt „A szavak hangrendje” című anyagrészt tanította az ötödik osztályban. Mély hangrendű szavakat gyűjtetett. A sok példa közül egyet kiemelt: *olvas*.

- Álljunk meg, gyerekek! - mondta.

- Ki szeret olvasni?

- Miért szeretsz? (Miért nem szeretsz?) - peregték a kérdések, természetesen a válaszok is. Végül a tanárjelölt megfogalmazott két mondatot az olvasás szükségességéről, amelyből frázis lett és nyomtalanul, hatás nélkül elröpült. Nem vált, így nem is válhatott élménnyé, meggyőző érvvé. Pedig nem szólamokkal, nevelési ötpercekkel formáljuk tanítványaink jellemét, hanem tudatos, alapos és folyamatos tartalmi munkával.

Az anyanyelvi órák éppen sajátos tantárgyi jellegüknél fogva rendkívül alkalmasak a tanulók személyiségének sokoldalú formálására. Ha tudunk és merünk élni anyanyelvünk nevelőerejével, tanulóink gazdagabb, színesebb valóságképet kapnak, érzelmileg mélyebb hatást érhetünk el, s könnyebben alakíthatjuk világnézetüket, erkölcsi felfogásukat. Teljesebbé tehetjük oktató-nevelő munkánkat, a nyelvtanórák pedig élvezetesebbé és hangulatosabbá válnak.

I.

a) *A hangok és a betűk témakör első óráján* az anyanyelv tanára rámutathat arra, hogy az emberi beszédhang, a nyelv kizárólag az ember sajátja. A beszéd képessége szervezetünkben rejlik. Olyan eszköz birtokába jutott az ember, amelynek segítségével kiemelkedhetett az állatvilágból, s képessé vált az elvont gondolatok kifejezésére is. Az emberi beszéd évezredek és évszázadok során fejlődik, változik, alakul.

Ne gondoljuk, hogy itt új ismeretek közlésére van szükség, hanem csupán más tantárggyal teremtünk koncentrációt. Már az ötödik osztályos tanuló is rendelkezik némi történelmi ismerettel. Mire a nyelvtanórákon sor kerül a hangtan tárgyalására, történelemből befejezték „Az őskor” című témakört. A tanulók tehát elemi fokon tudják, hogyan alakult ki a beszéd, s milyen szerepet töltött be az emberi, társadalmi fejlődés útján.

A történelemmel teremtett koncentráció segítségével a korszerű nyelvszemléletnek megfelelően rámutathatunk a nyelv kialakulásának és társadalmi szerepének jellemző vonásaira. Jó alkalom ez a tanulók materialista világnézetének formálására.

b) *A beszélőszervek ismertetését és a hangképzés folyamatának tanítását* felhasználhatjuk a tanulók testi-lelki erőinek kibontakoztatására. Értessük meg velük, hogy a szép, kellemes és érthető beszédhez egészséges tudóré, helyes légzéstechnikára van szükség. Ha nem vesznek elég mély lélegzetet, beszéd közben kifulladás, s ez kínosan hat a beszélőre és a hallgatóra egyaránt. Mondataik megformálása előtt gondoskodjanak megfelelő levegővételről. Fordítsanak nagy gondot tüdejük erősí-

tésére. Figyelmeztessük őket, hogy a rossz levegőjű teremben való beszéd előbb-utóbb tönkreteszi tüdejüket és beszélőszerveiket. Koncentrációt teremthetünk az ének tantárggyal, ide kapcsolhatjuk az énekórákon szerzett hangképzési ismereteket is. (Dr. Chikán Zoltánné: A helyes kiejtési technika és az ének tanításának összehangolása. Anyanyelvünk az általános iskolában. Tankönyvkiadó, Bp. 1974.)

Neveljük rá tanítványainkat a többi hangképző szerv védelmére is. Tanítsuk meg nekik, hogy az emberi gége nemes hangszer, tehát kímélnünk kell. Ne csak tiltásokkal igyekezzünk tanulóinkat a túl hangos beszédre leszoktatni, hanem megfelelő pedagógiai tapintattal értessük meg velük, milyen betegségek fenyegetik a hangadás szerveit, ha nem óvják kellőképpen, ha megerőltetik.

c) A magyartanár tudja, hogy a szép beszéd nemcsak esztétikai követelmény. *A beszéd kommunikációs funkciója mellett szociális kapcsolatok meghatározója is,* mert a beszéd a személyiség fontos jellemzője.

Az anyanyelv tanárának nemcsak a szembetűnő beszédszervi vagy pszichikai beszédhibákra kell figyelnie, hanem azokra a rossz szokáson és beidegzésen alapuló, esetleg a környezet negatív hatásából adódó hangképzési és hangsúlyozási stb. zavarokra, amelyek kevésbé kirívóak, de mindenképpen csúfítják a beszédet. Az affektálásból, a modorosságból eredő artikulációs hibákra nem figyelünk fel eléggé, a köznyelvitől eltérő nyiltabb vagy zártabb ejtést, a renyhe ajakműködést nem javítjuk következetesen.

Igen gyakori probléma, hogy a tanulóknak nincs is tudomása kisebb mértékű beszédhibájáról. Jó szolgálatot tesz ilyen esetekben a magnetofon, amely ma már a legtöbb iskolában megtalálható. Ha tanulóinkat figyelmeztetjük beszédhibáikra, s tapintatos formában a szükséges segítséget is megadjuk azok kijavításához, a hosszú és kitartó közös munkának bizonyára eredménye lesz. Az anyanyelv oktatásának igen fontos feladata a tanulók hozzászoktatása ahhoz a gondolathoz és gyakorlathoz, hogy szűkebb vagy tágabb környezetükben véleményt nyilvánítsanak, beszéljenek, kérdezenek. Ehhez ad bátorságot a témában való jártasság, tájékozottság és a megfogalmazáshoz szükséges nyelvi forma birtoklása. A visszahúzó oka nem egy esetben a nyelvi kudarctól való félelem, s ez erősödik, ha az előbb felsorolt hibák valamelyike megtalálható a tanuló beszédében. Inkább nem szól, nehogy nevetségessé váljék.

A hangképzési rendellenességek javítása tehát nemcsak esztétikai követelmény, hanem a közösségi embereszmény kialakításának is igen fontos eszköze lehet.

d) A magyartanárok nagy része nyelvjárási területen végzi oktató-nevelő munkáját. Sok tanuló viszont csak az iskolában ismeri meg a köznyelvet, itt tudatosul benne a nyelvjárási és a köznyelvi kiejtés különbsége. Az iskolában a tanárnak az egységes köznyelvi kiejtés normáit kell elsajátíttatnia, s ennek szükségességéről tanítványait is meg kell győznie. A köznyelvet használják költőink, íróink, a rádió, a televízió, az ország lakosságának többsége ezen a nyelven érintkezik egymással. A mai kor embere eljut az ország különböző részeire. Kapcsolatot tart távolabb lakó embertársaival. Olvas, művelődik, vitatkozik, átadja saját tapasztalatait, tudását. A nagyobb közösséggel való érintkezéshez viszont az egységes, mindenki által használt köznyelv ismerete szükséges.

Ez a munka nagy körültekintést és tapintatot kíván. Nagy hiba, ha az anyanyelv tanára kíméletlen kézzel irtja a tájnyelvi formákat. Inkább értessük meg tanítványainkkal, hogy a nyelvjárás nem szégyellni való. Mutassunk rá a tájnyelv ízére, zamatára, szépségére. A magánhangzók tárgyalásakor nyílik erre legtöbb lehetőség a hangtanban.

Ha a gyermek az iskolában megtanulja, hogy szüleinek, testvéreinek, szűkebb környezetének nyelve megbecsülésre méltó, *szeretettel és megértéssel tekint majd a*

többi magyar nyelvjárásra s közös kincsünkre, az egységes nemzeti nyelvre. Ragaszkodni fog ahhoz a földhöz, amelyhez gyermekkorának első emlékei fűzik, ahol az édes anyanyelv szavait először hallotta.

Kívánatosnak tartom, hogy a városi tanulók előtt se hallgassunk a fent említett tényekről.

Iskolásaink nyaralások, táborozások és országjárások során gyakran kerülnek közeli kapcsolatba egymással. *A kölcsönös feloldódást, a pajtásias viselkedést, a baráti közeledést segítjük elő*, ha a gyerekek sértés, csúfolódás, oktalan gőg helyett megértéssel és érdeklődéssel figyelik egymás beszédét. *A helyes emberi magatartás normáinak elsajátítását tesszük ezáltal lehetővé*. Hiszen nem egyedül, hanem közösségben élünk.

e) A hang, a beszéd lényeges jegye a zeneiség. Hatása alá kerülünk csecsemőkortól öregségünkig. A beszéd színeit, finom árnyalatait, esztétikai jellegét érezzük édesanyánk becéző, simogató hangjában, a nagyszülők mesélőkedvében, barátaink vidám társalgásában. Ezért kell megtanítanunk az iskolás gyermekeket arra, hogy tudatosan bánjanak a hangjukban rejlő adottságokkal. Irányítsuk figyelmüket az emberi beszédben rejlő esztétikumra. Bemutathatjuk néhány ismert kiváló művésznünk hangját magnószalagról vagy lemezről. Kiejtésüket több szempontból megfigyelgetjük. Vizsgálódásainkban érvényesítjük mindazt az ismeretet, amellyel tanulóink rendelkeznek: a helyes légzéstechnikát, a tiszta artikulációt, az érzelmi színezést stb.

A nyolcadik osztályban természetesen már magasabb fokon, sokoldalúan elemmezve tárgyaljuk mindent az egész leíró magyar nyelvtan alapjainak birtokában. A gyerekek tizennégy évesen, több vers és prózai szöveg elemzése után kifinomultabb füllel figyelnek a művészi előadásmódra s gyönyörködnek benne.

A szép beszéd, az akusztikai stílus kialakítása érdekében használjuk fel tanulóink utánzási hajlamát! A helyesen irányított lemezhallgatás, *a beszéd művészeinek példája bizonyára igényesebbé teszi őket saját kiejtésükkel szemben, ösztönzésül szolgál a helyes és szép beszéd elsajátítására*, s felébreszti bennük a megmutatás és a bemutatás örömet.

f) A magán- és a mássalhangzók, a hangrend tárgyalása során felhívhatjuk tanítványaink figyelmét anyanyelvünk kellemes hangzására, zeneiségére, nyelvünk ősi törvényszerűségében, a hangrendben rejlő esztétikumra! Megmutatjuk a hangrendi harmónia akusztikai-hangulati szerepét. Elmélyültebb olvasókká válnak így tanítványaink, s többen élvezik majd a hangos beszéd szépségét, finom árnyalatait, minden gazdagságát. A 10–14 éves tanulók füle érzékenyen reagál a kellemes akusztikai hatásokra. Nagyon sok vers nemcsak tartalmának, de jó hangzásának, játékoságának, ritmusának is köszönheti népszerűségét.

Ha tanulóink figyelmét ráirányítjuk nyelvünk akusztikai és hangulati értékeire, *stilisztikai érzékenységüket is fokozzuk, esztétikai érzéküket is fejlesztjük. Így válnak anyanyelvünk szépségeinek tudatos értőivé és élvezőivé*.

II.

A helyesírási órákon végzett nevelőmunkához segítséget nyújtanak az oktatás során felhasznált szövegek is. A helyesírási szöveggyűjtemények, segédkönyvek a nevelés minden területére kiterjedő, változatos tartalmú szövegeket közölnek. Ezek tartalmi elemzése is jó, de nem elégséges alkalma a nevelésnek.

a) Jól tudjuk, hogy a helyesírás szerves része anyanyelvi kultúránknak. A mindennapi életben igen gyakran kell alkalmaznunk helyesírási ismereteinket. *Fontos tehát, hogy tanulóink is lássák a gyakorlati hasznát*. Mivel a hangtani anyag tárgyalása során igen sok helyesírási kérdést is tisztáznunk kell, sor kerülhet a HSz. meg-

ismertetésére. Mutassuk meg tanítványainknak, hogy nemcsak az iskolai feladatok megoldásában, de az életben is sok helyesírási nehézség leküzdésében segíthet, hasznos tanácsadónk lehet. *Így a HSz. a tanulók önálló ismeretszerzésének és önművelésének fontos eszközévé válhat.*

b) A j hang kétféle jelölése sok gondot okoz a gyerekeknek. Nem látják a megkülönböztetés értelmét. Bizonyára szívesebben tanulnák, ha életkoruknak megfelelően a tanár elemi fokon rámutatna a kétféle jelölés eredetére, megemlíthetné, hogy már a múlt században is vita folyt róla. (Nem gondolok itt tudományos, nyelvtörténeti fejtegetésre!) A hagyomány erejét a gyermek szűkebb környezetében, családjában is tapasztalja, könnyebben megérti, hogy a hagyománytisztelet a nagy közöségben, a nemzet nyelvében is megtalálható.

c) A családnevekben előforduló régies betűk helyes írásmódjának tanítása alkalom lehet a hazaszeretet, a nemzeti büszkeség, a hagyománytisztelet őszinte átélésére. Népiünk múltjának megismerésére, nemzeti kultúránk megbecsülésére nevelhetjük tanítványainkat. Azokon a nyelvtanórákon, amelyekben a régi magyar családnevek helyesírását tanítjuk, ne elégedjünk meg az „Illik ismerni! Meg kell becsülni őket!” általános kijelentésekkel, szólamokkal. Az efféle megállapításokkal nem lehet hatni a tanulók érzelmi világára. A szocialista hazafiság érzését csak életre szóló tartalmi hatásokkal lehet kialakítani és mélyíteni.

Azok a közismert történelmi hősök, írók, költők, tudósok és művészek, akiknek nevében régies betű van, szerepelnek tanulóink könyveiben (az alsó tagozatos olvasmányokban, történelemkönyveikben stb.). Használjuk fel a meglévő ismereteket tanítványaink érzelmi világának, erkölcsi tulajdonságainak gazdagítására! Beszéljük meg, miért maradt fenn nevük népünk emlékezetében! Ügyes, konkrét kérdésfelvetéssel tömör, lényeglátó válaszokat kaphatunk. Nem nehéz a sok névből a tanulókhöz legközelebb álló, legrokonszenvesebb hősök tetteit, tulajdonságait példaként kiemelni. Számptalan lehetőség nyílik arra, hogy a holt betű megelevenedjék, s átforrósítsa a nyelvtanóra légkörét. Így a névhez nagyszerű egyéniség, emberi cselekedet tapad a tanulók képzeletében, s a név már nemcsak helyesírási probléma, hanem jellemet formáló, alakító erő, mert közvetlen, szemléletes példakönc élük át a hagyomány hatálmát, s a hozzá való ragaszkodást. *Morális, szociális, világnézeti és esztétikai értékek átadására és kialakítására csak így számíthatunk.*

d) A helyesírás és a helyes beszéd szorosan összefüggenek egymással. A tollbamondás szövegének diktálásakor a tanár szemvélyes példájával a helyes kiejtés normáira neveli tanulóit, akik hallják, látják, olvassák, ismétlik a tanár szavait.

e) Gyakran tapasztaljuk, hogy a kiejtés hibái helyesírási hibákhoz vezetnek. A helytelen köznyelvi ejtés és a dialektus megnehezíti a helyes írásképc kialakítását. A legtöbb problémát a hangok időtartamának hangoztatása és jelölése okozza (*pósta, ovónő; fű, kut; tükör; termelő, allig; palóc nyelvterületen a jésített mássalhangzók: gyió, tyükör; a -val, -vel rag v-je nem hasonul: vízzel stb.*).

Nagy türelemmel és tapintattal magyarázzuk meg tanulóinknak, hogy a tájnyelvi forma csak az ország egy részén érvényes! *A könyvek, az újságok a műveltt emberek nyelvhasználatát, a köznyelvet alkalmazzák. Nekik is ezt kell megtanulniuk, hogy képesek legyenek gondolataikat írásban is minden magyar ember számára félreérthetetlenül kifejezni.*

f) A helyesírás tanítása során *nyelvi fegyelemre, ezen keresztül önfegyelemre, pontosságra nevelhetjük tanítványainkat.* A teljes hasonulás esetei, a találkozó mássalhangzók írása, a szótagolás tanítása jó alkalom arra, hogy feladatainkat változatos formában, más-más variációban valósítsuk meg.

Elképzelhető a következő megoldás is:

A hangok időtartamának értelem-megkülönböztető szerepét ismertetjük. Igen tanulságos és humoros hatású lehet tanítványaink gondatlanságából elkövetett helyesírási hibáinak megbeszélése, a pontatlanságból eredő félreértések tisztázása. Írásos munkáikból gyűjthetünk néhány példát. Az alábbiakat is általános iskolai tanulók követték el:

Vigyázz *mar!*

Úgy megsütötte a nyelvem, hogy az *izét* sem tudtam megmondani.

Ulászló király tehetetlen *bab* volt.

A betyárok az ellopott ökröket az *orrgazdához* hajtották.

Ha értelmezzük a hibás szóalakokat, tisztázzuk a jelentésüket, úgy rámutathatunk, hogy a látszólag csekély eltérés, az ékezet- vagy betűkülönbség könnyen megtevesztheti az olvasót.

Az ilyen példák megbeszélése jó alkalom *a tanulók nyelvi felelősségének felkeltésére és ébren tartására.*

III.

a) A betűk tanítását nemcsak a szép, olvasható írásmód és a helyes betűformák kialakítására használhatjuk fel. Számos más nevelési feladatot is megoldhatunk emellett.

Felhasználhatjuk a tanulók elemi írástörténeti ismereteit arra, hogy bebizonyítsuk, nemcsak a beszélt, a hangos nyelv változik, hanem annak írott változata is. Rámutathatunk az írásnak a történelemben, az emberi művelődés fejlődésében betöltött szerepére (barlangrajzok, ékírásos táblák, betűírás), ha koncentrációt teremtünk a történelemmel.

b) *Az ábécé és a betűrend* tanításának óráin az anyag természetével és a feloldozás módszereivel való szoros összefüggésben többféle nevelési hatást érhetünk el.

Rámutathatunk *a tanult anyag gyakorlati hasznára, szükségességére.* Az életben lépten-nyomon fel kell használnunk ezeket az ismereteket (telefonkönyvek, menetrendek, leltárjegyzékek stb.). Állandó és alkalmi közösségekben, csoportosulásokban, iskolában, munkahelyen, hivatalban, kiránduláson, táborozáson stb. nélkülözhetetlenné válnak a pontos névsorok, a fent említett könyvek, jegyzékek. Megkönnyítik tájékozódásunkat, segítségükkel pedig értékes perceket takaríthatunk meg magunknak.

c) A szótárak, lexikonok, kézikönyvek használatával tanulásukat könnyítik meg, fontos ismeretek birtokába juthatnak önállóan, tanári segítség nélkül is. Az anyag rész óráját ajánlatos a könyvtárban megtartani. Felszabadult, oldott légkörben szívesebben dolgoznak a gyerekek. A bizonytalanabb, bátortalanabb tanulókat tartssuk szemmel, adjunk nekik több segítséget, biztatást mi magunk is, esetleg osszuk tájékozottabb, a könyvtárban járatosabb tanulók csoportjába, hogy megbarátkozzanak az új környezettel, s otthon érezzék magukat.

Tanítsuk meg tájékozódni a betűrendbe rakott könyvek és katalógusok között (a könyvtár vezetőjével egyetértésben). Ha elég tapasztalatot gyűjtöttek, versenyt is rendezhetünk összekapcsolva a betűrend ismeretét a könyvtárban való tájékozódással.

Ezzel az indítással *az önművelés képességének alapjait is segítiük lerakni, és számtalan személyes élmény forrásához vezetjük el tanítványainkat.*

d) Napjainkban elterjedt a betűkkel való játék, mondhatnám azt is, divattossá vált. A televízió adásai, az egyre gyarapodó kiadványok igen népszerűvé tették. Klubokban, szakkörökben, de még a nyelvtanórákon is egyre többször helyet kap az ilyen fajta játékos nyelvtanulás. A gyerekek kedvelik, örömmel fogadják. Kétségtelenül hasznos, ha nem válik öncélúvá, hanem a nyelvi készségek fejlesztésének szolgálatába állítja a tanár. Megmozgatja a tanulók fantáziáját, igénybe veszi lele-

ményességét, kombináló képességét, fejleszti logikai képességüket, finomítja stílári érzékenységüket. Felszabadulttá, vidámmá teszi az órát, a gyerekeket, s így jobban működnek a lélek alkotóerői.

A játékos eszközöket azonban ne csak a racionális oldal fejlesztésére használjuk fel, hanem érzelmeltésre is. Hívjuk fel tanulóink figyelmét anyanyelvünk gazdagságára, s azokra a variációs lehetőségekre, amelyeket a nyelv elemei, a hangok és a betűk jelentenek a szavak alkotásában.

39 beszédhang – 40 betű – (kb.) 1 000 000 szó.

A beszédes számadatokat meggyőző érvként használhatjuk. Könnyen bizonyítható, hogy *az emberiség legcsodálatosabb alkotásának vagyunk birtokosai. Ennek tudatában kell használnunk, szeretnünk és becsülnünk anyanyelvünket.*

Mutassunk rá, hogy *más népek is hasonló módon alkották meg 30–40 beszédhangból gondolataik kicserélésének nagyszerű eszközét.*

*

A tárgyalt nevelési feladatokat megvalósíthatóknak tartom. Több mint tízéves magyartanári gyakorlatom és tapasztalatom igazolja állításomat. A nevelési feladatokat azokról a területekről igyekeztem összegyűjteni, amelyek eddig az anyanyelvi órákon többé-kevésbé kihasználatlanul maradtak. Céлом az, hogy felhívjam a figyelmet tantárgyunk nevelőerejére. Mert ha a magyar nyelvtan egyetlen fejezete is alkalmasnak bizonyul a sokoldalú személyiségformálásra, világosabbá válik előttünk a tantárgy egészének szerepe a szocialista embereszmény kialakításában.

A hangok és a betűk (5. osztály)

Tanmenetjavaslat

Anyag

Mit tudunk a hangokról és a betűkről?

A j hang kétféle jelölése.

Hogyan keletkezik a beszédhang?

A magas és a mély magánhangzók.

A magas és a mély magánhangzók felismerése.

A magánhangzók írása a szavak végén és a toldalékokban.

Hosszú magánhangzók az egytagú szavakban.

Változó magánhangzók az egytagú szavakban.

A magánhangzók helyesírása.

A magánhangzók anyagának rendszerező összefoglalása.

Ki mit tud a magánhangzókról?

A rövid és a hosszú mássalhangzók.

Mássalhangzók találkozása a szavakban.

Ua.

A *-val, -vel* rag teljes hasonulása.

Ua.

Teljes hasonulás az igékben és a mutató névmásban.

Nevelési feladatok

A nyelv kialakulása, a társadalmi fejlődésben betöltött szerepe.

A hagyomány ereje a nyelvben, helyes nyelvszemléletre nevelés.

Hangképző szerveink védelme.

A szép beszéd, az akusztikai stílus kialakítása. A tájnyelv megbecsülése. Nyelvi (kiejtési) igényességre nevelés. A stilisztikai érzékenység fejlesztése. Az anyanyelv hangulati értékeinek és jó hangzásának tudatosítása.

A pontosság és a nyelvi fegyelem szerepe a helyesírásban. A HSz. gyakorlati használata. A helyes kiejtés és a helyesírás összefüggése.

A tájnyelvi és a köznyelvi formák eltérése, helyes nyelvszemléletre nevelés. A helyes és szép magyar kiejtés elsajátítására való törekvés.

A nyelvi felelősségérzet felkeltése és ébren tartása.

A helyes kiejtés és a helyesírás összefüggése. A tájnyelvi és köznyelvi formák eltérése. A köznyelvi normák elsajátításának szükségessége.

A mássalhangzók anyagának rendszerező összefoglalása.

Ki mit tud a mássalhangzókról?

A szótagolás és a szavak elválásztása.

A betűrend.

Ua.

Mit tanultunk a hangokról és a betűkről?

Mit tanultunk a magánhangzókról és a mássalhangzókról?

Ellenőrző dolgozat.

Az ellenőrző dolgozat javítása.

A hangképzési rendellenességek javítása.

Kiejtési verseny rendezése.

A szótagolás szerepe a helyesírásban.

A betűrend ismeretének gyakorlati használata. Az önművelés képességének fejlesztése.

Megmutatjuk, hogy a hangos nyelv és az írás változik, fejlődik, az emberi művelődés fejlődésében igen nagy szerepe van.

A tanulói önértékelés helyes formái, az önfejelem és a felelősségérzet fejlesztése.



SÜTŐ KÁROLYNÉ

Baja, Tanítóképző Intézet

Hallás utáni daltanítás az alsó tagozatban

Ének-zenei nevelésünk alapvető módszere a hallás utáni daltanítás. Ez a tanítási módszer biztosítja a legnagyobb lehetőséget a zenei élmények nyújtására. Hogy énektanításunk ne legyen tantárgy ízű, „száraz”, azon múlik, tudunk-e az órán élményeket nyújtani, meg tudjuk-e éreztetni tanulóinkkal a dalok szépségeit. A hallás utáni daltanítás lényege is ebben rejlik. Éneket tanítani, különösen kicsinyeknél, nagyon szép és hálás dolog! A 6–10 éves gyermek könnyen rezdül, teljes őszinteséggel, hamar tud lelkesedni a szépért. Érdemes *igényesebben, jobban* tanítani őket!

A hallás utáni daltanítás folyamata

Hangulati előkészítés az új zenei élmény befogadására.

Célkitűzés.

Bemutató éneklés – (élmény nyújtása).

Az első benyomások meghallgatása.

Eszztétikai elemzés. – A zenei élmény tudatosítása.

Az élményanyag megtanítása.

Az élmény újrateremtése a tanulók aktív közreműködésével.

Nincs szándékomban a jól ismert folyamat mindegyikével részletesen foglalkozni. Csak néhány olyat emelnék ki, amelyet az utóbbi években kénytelenek voltunk az elvégzendő tananyag bősége miatt elnagyolni, esetleg teljesen kihagyni. A tantervben előírt törzsanyag dalmennyisége (osztályonként 20–25) az egész évi ének óraszám arányában nem sok. A tananyagcsökkentés lehetővé teszi, hogy több időt fordítsunk gyakorlásra, zenei készségek kialakítására, a zenei írás-olvasás gyakorlására. Tudomásul kell vennünk, hogy van időnk a hallás utáni daltanítás „apróbb” részleteivel foglalkozni. A korábbiakkal szemben ezeken az órákon nem szükséges számtalan képzési feladatnak (régibbi dal utószolmizálása, kottába szedése, munkafüzeti feladat megoldása, olvasógyakorlat stb.) eleget tenni. Több időt és gondot fordíthatunk az új dal iránti érdeklődéskeltésre: hangulati előkészítésre, az új élmény befogadására.

Vegyük figyelembe a gyermek képszerű gondolkodását, élénk fantáziáját és azt a képességét, hogy megfelelő érzelmi hatásra könnyen beleéli magát adott szí-

tuációkba, könnyen azonosul játékok szereplőivel, és átéli az eseményeket. Különösen a 6-10 éves gyermek „fogékony” korszakát kell kihasználnunk.

A hangulati előkészítésnek számtalan eszközt alkalmazhatjuk. Ezekből néhányat:

- Jó, ha a tanítási óra kezdő dalcokra, kezdő éneke közvetve már az új anyag hangulati előkészítője. Lehet az új dallal rokon hangulatú, vagy azonos eseményről szóló. Pl.: Elmentem a piacra - A part alatt.

- Nagy hatású lehet egy rövid vers, mese vagy meserészlet elmondása pl.: Dénes György: Anyukák c. verse a Kispajtások ünneplőben kezdetű dalhoz, vagy a Tavasztündér mese részlete egy tavaszi dal megtanításához. Pl. Mély erdőn ibolyavirág.

- Nagy sikerű, különösen a kisebbeknél, a felelgetős énekek megelevenítése. Pl.: Gyertek haza, ludaim! Hol jártál, báránykám?

- Képeket is szemléltethetünk izlésesen illusztrált gyermekkönyvekből. Pl.: Gazdag Erzsébet Barátaink c. könyvéből valamennyi háziállatot a Falusi hangverseny c. dal megtanításához.

- Nagyobbaknál művészeti alkotás, festmény, művészi fénykép, zenei szemelvény bemutatását is alkalmazhatjuk.

- Érdekes és hasznos népdalaink bemutatása előtt keletkezésüknek kiváltó okairól néhány gondolatot elmondani, hogy tanulónk megismerjék az új dal hovatartozását és el tudják helyezni a már ismertek között. Például: Szegény legény c. dal. A szabadságharc elbukott, katonái bujdosásra kényszerültek, életükről, fájdalmaikról, reményeikről dalban énekelnek.

- Ha népdalaink népszokáshoz kapcsolódnak, ismertessük meg azokat. Pl.: Kis kacsa fürdik... Tavaszi vasárnapok délutánján ezzel a játékkal vonultak végig a lányok a falu főutcáján. Párosával haladtak a dal éneklése közben „Fordulj, ki, fordulj ki” szövegnél az első pár hátra ment. A „Két arany almának” az ünneplő ruhába öltözött párt neveztek. Ez a játék szép, látványos, színes felvonulás volt, szórakoztatta a kapu előtt pihenő öregeket, akik ekkor kibeszélgethették a fiatal lányokat.

Ha a kíváncsiság, várakozás izgalma látszik a csillogó gyermekszemekben, akkor intenzív figyelemmel figyelő tanítója bemutató éneket.

Az új élmény nyújtása - bemutató éneklés

Sokan a tanítók közül lehangolóan így nyilatkoznak: „Nekem nincs szép énekehangom, nem produkálhatok szép bemutató éneklést.” Megnyugtatóan szeretném elmondani, hogy a szép bemutatás nem ezen múlik. Ha valamennyien, akik éneket tanítunk, csodálatos hangszínnel, hanganyaggal rendelkezünk, nem biztos, hogy tanítanánk. Valószínű, hivatásos énekesként működne valahol rádióban, operában, színházban. Még a legszebb énekehang is idővel a tanítás során a nagy igénybevétel miatt megkophat. Ha a pontos énekre törekedve szívvel, lélekkel, a dal tartalmát, mondanivalóját kifejező előadással mutatjuk be a tanítandó dalokat, akkor a kevésbé szép hanganyag nem szembeűnő. Ha tudatosan szemléljük a dalok zenei jelenségeit, ismerjük és csodáljuk szépségeit, őszinte lelkesedéssel, meggyőző erővel képesek leszünk tolmácsolni. Ehhez elsősorban az kell, hogy szeressük azokat a dalokat, amiket tanítunk. A tantervben jelölt törzsanyag mind a legszebb, a legkedvesebb dalainkat, népdalainkat tartalmazza.

Ha a tanító bemutató éneke zenei élményt nyújtó volt, szuggesztíven hatott tanulóira, akkor ez tükröződik az *első benyomásokról szóló beszámoló*ban. Ekkor győződhetünk meg a zenei élménynyújtás hatásának erejéről. A hallás utáni daltanítás folyamatában ez a mozzanat igen lényeges. Lehetőséget nyújt a zenei ízlés fejlesztésére. Törekedjünk arra, hogy tanulónk véleménye ne csak tetszésnyilvánítás legyen! Szoktassuk őket ahhoz, hogy indokolják, miért tetszett. Jó visszajelzés, ha a gyerekeknek sok mondanivalójuk van a bemutató éneklés után.

Ez a mozzanat az első benyomások meghallgatásával kezdődik, folytatódik az esztétikai elemzéssel. Első lépés rendszerint a szövegelemzés. Hiba, ha pusztán az ismeretlen kifejezések, szavak magyarázatára korlátozódik. Az elemzés akkor jó, ha a dal hangulatára, eszmei tartalmára irányul. A gyermek életkori sajátosságait figyelembe véve foglalkoznunk kell a dal keletkezésének körülményeivel. Ki énekelte, mikor, miért, kinek? Műdal tanításakor bemutatjuk a zeneszerzőt és korát. Népdalaink költői szövege elválaszthatatlan a dallamtól. A dalok szövegtartalmát mindig a ritmussal és dallammal együtt szemléljük, vizsgáljuk. Erre irányuló kérdéseinket az elemzés során mindig újabb és újabb bemutatás kövesse. Ha elemzésünk során törekszünk rámutatni, hogy a dal hangulati, eszmei tartalma milyen zenei eszközökkel fejeződik ki, sikerül megérettetnünk a dalok szépségét. Elemzésünk izgalmas, érdekes legyen! Késztesse tanulóinkat a szép felfedezésére, gyönyörködésre, rácsodálkozásra! Zenei nevelésünk eredményessége érdekében ezen a területen kell önmagunkban vizsgálódást folytatni. Elmélyedni, búvárkodni, kutatni a dalokban, megkeresni a választ a „miért szép”-re. Sok örömet lelhetünk az ilyen elemző munkában. Érdemes időt, fáradságot ráfordítani! Egy kis ízelítő a vizsgálódáshoz:

Udvarom, udvarom . . . 3. o. nd.



Udvarom, udvarom, Szép kerek udvarom,



Nem söpör már többet Az én gyenge karom.

Első éreklésnél érezzük szomorú hangulatát, s csodálkozunk, milyen szép! Ha a szöveggel együtt vizsgáljuk ritmusát és dallamát, felfedezzük a szépség miértjét.

A lefelé lépegető dó ti, lá dallam ismétlődése, az alsó lá-n megállása (□ |) a szomorú hangulatot tükrözi. A kezdő motívum ellentétes mozgású, felfelé lépegető, majd visszakanyarodó dallama milyen csodálatos összhangban van a szöveg mondanivalójával! „Szép kerek udvarom” – a dallam fölfelé halad, majd visszakanyarodik, lekerekedik.

Míg az első sor ritmusában zenei változás nincs (végig □ |), a második sor második üteme érdekes meglepetést hoz. Az előbbi ritmus ellenritmusát! (□ || □). A három hangból lépcsőzetesen emelkedő megismételt dallam (dó ré mi) hirtelen magasba ugrik, s a magasba ugró hangköz (mi-lá) a szomorú nyugtalanság feszültségét fokozza. Itt éri el a dallam a legmagasabb pontját. „Nem söpör már többet” – csendül fel a fő mondanivaló. Nem véletlen, hogy a □ | monoton ritmus éppen ezen a helyen változott | □ ritmussá! Befejezésül a lefelé ereszkedő dallam ismételten az egész dal szomorú hangulatának szemléltetője. A záróhang, a hangnem is erre utal. „Az én gyenge karom.”

A zenei jelenségek, ritmus, dallam, legmagasabb hang, forma, tagolódás vizsgálatánál rá kell mutatnunk, hogy ezek a dalok hangulati, tartalmi kifejezésének eszközei, mint az előbbi példából is láthattuk. A dallamból, a mondanivaló lényegéből adódik az előadásmód: helyes tempó és dinamika. A zenei kefejező eszközök tudatos elemzése megkönnyíti az emlékezetbe vésést, a megtanulást. A zenei élmény tu-

datostíása, esztétikai elemzés – az élményanyag megtanításával párhuzamosan történik. A hallás utáni daltanítás sikere tulajdonképpen az élmény tudatosításának fázisában dől el az esztétikai elemzéskor. Ha tanulóinkban sikerült tudatosítanunk az élményt, megéreztetjük a dal szépségét, szívesen látnak megtanulásához, és igyekeznek maguk is létrehozni a szépet. Képesek lesznek szép, kifejező éneklésre. Ha a tanító bemutató éneke példamutató volt, az elemzéskor, a zenei jelenségek megfigyeltetésekor a tempó és dinamika szerepére is utal, akkor a dal szépítésével nem sokat kell törődni, mert a gyerekek kezdetől fogva a követelményeknek megfelelően reprodukálják. A kisgyermek különösen szívesen utánozza a felnőtteket, a tanítót.

Az előbbiekből kiderült, hogy az ének-zene tárgyat tanítóknak nagy hozzáértéssel és pedagógiai érzékkel szükséges a daltanítást végezni.

Befejezésül néhány gyakorlati tanácsot szeretnék adni a hallás utáni daltanításokhoz:

1. Röviden, lényegre törekvően tervezzük meg az új dal hangulati előkészítését! Keveset, de pontosan odaillőt válasszunk!
2. Törekedjünk a meggyőző, szép bemutató éneklésre!
3. Az első bemutatás alkalmával soha ne adjunk megfigyelési szempontot, hogy reálisan lemérhessük az élménynyújtás hatását!
4. Esztétikai elemzésnél a szöveget ne válasszuk külön a dallamtól! Mindig szóaltassuk meg azt a dallamot vagy dallamrészt, amelyet akár szövegileg, akár dallamilag akarunk elemezni!
5. A szemléltetés énekes legyen és a tanulók megfigyelése „fül” után, hallás után történjen! Ez utóbbit szükséges kiemelni, mert a gyakorlat azt bizonyítja, hogy ezen a ponton keveredik a hallás utáni és a hangjegy utáni daltanítás módszere.
6. A dalokat, főleg a népdalokat ne bontsuk sorokra, teljes egységben (globális eljárással) tanítsuk!
7. A daltanulás közben apránként derítsük fel a dal szépségeit: a szöveg szép kifejezéseit, költői hasonlatait, eszmei, hangulati tartalmát, zenei érdekességeit!
8. Kezdetben lassúbb tempóban, halk énekléssel tanítsunk!
9. Kezdetől fogva természetesen dinamikával, élettellel telítetten, szép dallamformálásra, helyes levegővétetre szoktassunk!
10. A daltanítás tervezésénél előre gondoljunk a nehezebb részekre (dallami, ritmikai, szövegkiejtési problémák). Ezeket időben tudatosítsuk! Készüljünk föl javításukra, így nem károsul tanításunk élményjellege, a tanítványok sikerélménye!
11. Törekedjünk a gyakorlás változatosságára! Alkalmazhatunk felelgetős, szóló-kórus váltakozó előadást, csoportos és egyéni éneklést, dramatizálást, gyermekhangszer kísérletet.
12. A hallás utáni daltanítás órán is minél több dalt énekeljünk!
13. Csak egyszerű dalos játékokat tanítsunk egyszerre a játékával együtt! Nehezebb mozgást igénylő játékot vagy táncot a dal megtanítása után tanuljunk!
14. Az új dal tanításának élményhatását fokozzuk játékkal, zenei bemutatással!
15. Használjuk ki a kisgyermek élénk fantáziáját, alkotóképességét! Adjunk feladatot egy-egy órának, találjanak ki a dalhoz játékot vagy táncot! Ezzel kapcsolatban egy személyes élményemet írom le:

Negyedik osztályos tanítványaim azt a feladatot kapták, hogy találjanak ki játékokat az Elmentem a piacra kezdetű dalhoz. Mindkét osztályban más-más megoldás született. Az egyik osztályé azért volt értékes, mert az órs minden tagja szerepelt. A másik osztályé rendkívül szellemes, ötletes volt. Egyik kislány kosárral a kezében elment a piacra. A piaci árústól egy nylonzacskóba búzát vásárolt, majd elvitte a malomba. A malmot egy magas kislány játszotta. Két nagy zsebes kötényt kötött maga elé. A kötény egyik zsebéhez tölcsért rögzített. A másik kislány „Felöntöm a garatra” szövegnél a búzát a tölcsérbe öntötte, miután a malmot jelképező leány két karjával a malom vitorláinak mozgását utánozta – az őrlést végezte. Ezután a másik kislány „Hazavitem a lisztet” szövegnél a kötény másik zsebéből nylonzacskóban lisztet vett ki. A kemencét is egy gyerek alakította egy barna takaró segítségével. „Sütöttem én peracet” szövegnél a zacskó lisztet betették a kemencébe, majd

talcán kiemelték az apró pereceket. Végül szétszötták társaiknak, gondosan ügyeltek arra, hogy mindenkinek jusson!

ÓRALEÍRÁS

Tananyag: Este van már nyolc óra kezdetű népdal.

Téma: az alsó tí.

Feladatok: a dal megtanítása hallás után;
a népdal szeretetére nevelés;

az éneklési készség fejlesztése, a szép éneklés megvalósítása.

Szemléltetés: a tanító hangja, hangszerjátéka, gyermekhangszer, dallamrajz applikációs képekkel.

Oratípus: kombinált.

Számokérés anyaga: Cifra palota kétszólamú feldolgozása.

Szervezés: (technikai, osztályközösségi).

Hangszépités: kezdő dalcsozor, Kis kece lányom; Harcsa van a vízbe! Kezdőhang d_1

Utasítások: mindkét dalt egy versszakkal énekeljük. Az első dal záróhangja lá, a másik kezdőhangja mi. Ügyeljünk a folyamatos éneklésre! Fejezzük ki a dalok hangulatát!

A dalcsozor éneklése, értékelése.

Hangképzés: Kis kece lányom első dallamsorának éneklése dúdolva „hm”-vel. Ne szakítsuk meg a dallamot, egy levegővétellel énekeljük! (A „hm” hangoztatásánál a szájüregben a fogak nem érnek össze!)

Lá-val kövte énekeljük a dal első két sorát, kéz után halkítást, erősítést végzünk. Be-fejezésül az utolsó részt énekeljük szép szövegkijéttel. Ügyeljünk a „mondom, mondom, mátkám” szavak kijéttésére!

Régebben tanult népdalok felidézése

Soroljátok föl az eddig tanult népdalokat! Miről szólnak? Hogyan keletkeztek? Kik énekeltek? Kiknek köszönhetjük, hogy megismerkedhetünk ezekkel a szebbnél szebb népdalokkal? A táblára helyezem Kodály Zoltán és Bartók Béla arcképét. A nép életéről, szomorúságáról, nehéz sorsáról szól a következő: Furulyán bemutatom a Szegény legény c. népdalt. A tanulók fölismérik. Nyissuk ki a tankönyvet a 16. lapon! Énekeljük el mindhárom versszakkal! Énekelj azokat a kifejezéseket, amelyek a szegénységről szólnak! „Krajcárom sincsen”, „Elszakadt az ingem”, „Van egy lyukas nadrágom”. Kik voltak a szegénylegények? Honnan tudod, hogy bujdosók? „Erdőn mezőn járok én”, „Ég alatt halok”. A nép elkeseredése nem végzetes. Reménykedik, vágyódik egy szebb, boldogabb jövő után. Hogy fejezi ki ezt a dal? „Jobb időket várok.” (Énekelve adnak választ!)

A gyermekmesékben, népdalokban gyakran találkozunk vidámsággal, farsangi tréfákkal. Ilyen a Virágéknál c. dal is, amelyben a későn érkezett Puskás Gábornak a rántott békából csak a füle jutott. Énekeljük mi is tréfásan egy kis kétszólamú játékkal!

1. csoport: A dalt éneklő szöveggel.

2. csoport: Az első két versszakhoz „zimme zumm”, az utolsó versszakhoz „brekeke” kíséretet ad.

Meseszerű képekkel és megszemélyesítésekkel is gyakran találkozunk. A Cifra palota képet mutatom. Kézelről az első két ütemet (mi mi mi dó szó). A tanulók felismerik. Énekeljük két versszakkal, figyeljük meg, szeretetből milyen virágneveken becézik egymást a fiú és a leány!

fiú – viola; leány – tubarózsa.

Számokérés: Két tanuló éneklő a dalt két szólamban. Értékelés. A virággal való kedveskedés a szeretet jele, erről szól egy második osztályos dalunk. Két ütemet tapsolok, két ütemet dúdoló. A tanulók fölismérik: Kinyílt a róza... Énekeljük az egészet, jegyezzétek meg a dal szereplőit! (Györki Gyurka, Borka.)

Az új dal hangulati előkészítése

A falusi ember munkájához, a különböző népszokásokhoz sok-sok népdal kapcsolódik. Ezen az órán a szövésről, fonásról és ezekhez kapcsolódó népszokásokról fogtok hallani. Kósa-Szemerkenyi: Apáról fiúra c. néprajzi kalauzból kép szemléltetése. (115. o. majd a 11. o., 116. o. utolsó bekezdését idézem... énekeltek házastító dalokat...) „tréfások ezek az énekek”... „egy-egy jelenlevő lányról és az öt kísérgető fiúról szóltak.”

Ezeket a dalokat párosítóknak nevezzük, a Magyar Népzene Tára III. kötete így tartja számon őket. Felmutatom a könyvet.

Célkitűzés: A mai órán egy ilyen párosító dallal ismerkedtek meg.

Az új zenei élmény nyújtása. Bemutató ének. A dal mintaszerű bemutatása minden versszakkal.

Az első benyomások meghallgatása

A tanulók megnyilatkozásai: Nekem tetszett, mert vidám. Én megfigyeltem, hogy ebben is egy lány és egy fiú szerepel. Minden versszakban a szövegnél van ismétlődés. Amikor hallgattam, elképzeltem az egészet, és arra gondoltam, mi is el fogjuk játszani! Tanuljuk meg minél előbb, hogy sokat játszassunk!

A zenei élmény tudatosítása. Esztétikai elemzés.

Nevezzék meg a dal szereplőit! Kikről éneklek? Bemutatása. Jakucs Pista, Bíró Marcsa, boltos. A játéknál majd így választunk szereplőket. Énekeljétek velem az első versszakot, figyeljétek meg a szöveg kifejezéseit! „Ég a világ a boltba.” Mondjuk másképp! Felgyújtották a lámpát, világosság van. A „sallárom, sallárom”, ugyanolyan szójáték, mint a „zimme zumm”, még a ritmusa is ugyanolyan. Vajon mi a szerepe ennek a szójátéknak? Vidámmá, tréfálkodóvá teszi a dalt! Ezután a második versszakot énekeljük együtt. Éneklek az ismétlést. Mondjuk másképp: „Ott mérik a pántlikát!” Ott mérik a szalagot.

Énekeljük a 3-4. versszakkal „A hajába’ biggyeszi.” Ki tudná másképpen mondani? A hajába beteszi, beköti. De nem is akárhogyan! Gondosan, úgy, hogy szépen és rendezesen álljon. Nem véletlen, hogy Jakucs Pistának megtetszett Bíró Marcsa! Pista csak a rendes, gondozott, tiszta kislányokat szereti! Feleségül is csak ilyet választ. Az 5. versszakot mutatom be. Mit vettél észre ebben a versszakban a szövegnél? Régiesen fejezi ki Pista azt, hogy te leszel a párom. „Úgy is te lész a párom.” Énekeljük ezt a versszakot!

Az élményanyag megtanítása. Énekeljétek az első versszakot, és figyeljétek a dallam mozgását! A levegőben rajzoljátok a dallamot! A nap lement, besötétedett, néhány csillag lett az égen – mondom. Közben csillagokkal kirakom a mágnes táblán a dallam első motívumát: „Este van már, nyolc óra.” A gyerekek észreveszik, hogy a dallam lefelé lépeget. Az egyik mondja: Mint ahogy a nap lement, úgy ment lefelé a dallam is! Énekeljétek tovább: „Ég a világ a boltba’.” Ezt a dallamot is megrajzolom a táblán. A gyerekek észreveszik: Most éppen ellenkező irányban halad a dallam. Az egyik azt mondta: Biztosan azért mert a villany is fenn ég. Valóban, a dallam is kifejezi a szövegtartalmat.

Az élmény újratereztése a tanulók aktív közreműködésével

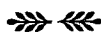
Énekeljétek az egész dalt csoportosan, amelyik csoportra rámutatok, az folytassa! Most élénkebb tempóban, ritmikusabban énekeljétek! Figyeljétek meg a hangsúlyokat! Utolsó bemutatás. Egy tanuló kisdobon ritmust kísér a dal énekléséhez.

Minden versszakot más tanuló énekel, a „sallárom”-tól mindannyian. Dramatizálva. Szólót énekel Jakucs Pista az utolsó versszakban.

A refrént mindenki énekl.

Befejezésül a szép játék és a jó munka jutalmául elénekeljük a dalt kánonban. Először az 1. szólam: az osztály; 2. szólam: a tanító (és fordítva), majd két csoportra osztom az osztályt. A második szólam egy ütemmel később kezd.

A kánonéneklés örömeivel fejezzük be az órát.



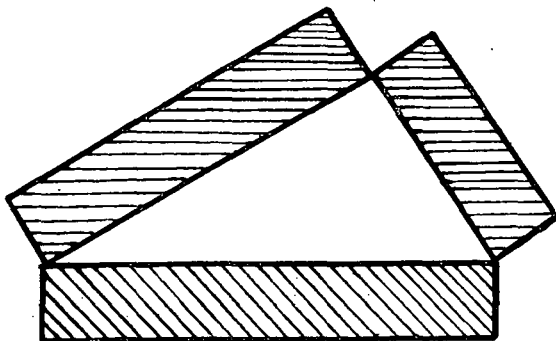
KISS SÁNDOR
Berettyóújfalu

A színesrúd-készlet alkalmazása a geometria tanításában

A színesrúd-készlet alap gondolata Georges Cuisenaire belga pedagógustól származik. Főleg számolással, műveletekkel kapcsolatos feladatok megoldására használta a készletet. Az eszköz elterjedésével alkalmazási köre is kibővült. Az új matematika tanterv alaposan kihasználja a készletet különféle problémák megoldására. Cikkemben néhány geometriai alkalmazási lehetőségre szeretném felhívni a kártársak figyelmét. A problémák nehézségi foka egészen különböző. Némelyiknél csak egyszerű kirakásról van szó. Egyes feladatoknál a kirakott modellt használják fel a gyerekek a számítások elvégzéséhez. A feladatok egy részénél maga a kirakás is problémába ütközik.

1. Háromszög-egyenlőtlenség:

A problémakör feldolgozása előtt állapodjunk meg a gyerekekkel abban, hogy rudakból csak a sarkok összeérintésével – az ábrán látható módon – állíthatunk össze síkidomot.



A tanulók vegyék elő a 3, 4, 5 (világoskék, piros, sárga) rúdjaikat. Készítsenek háromszögeket az összes lehetséges módon!

Megoldás: 10-féle háromszöget lehet készíteni. A tanulók rakják ki a lehetséges eseteket. A feladat megoldása nem jelenthet különösebb nehézséget. Közben bevezethetjük az egyenlő szárú, egyenlő oldalú, általános háromszög, derékszögű háromszög fogalmát.

A következő feladatként a gyerekek vegyék elő a 3, 4 és 8 hosszúságú rúdjaikat. Ezekből is állítsanak össze minden lehetséges módon háromszögeket.

Megoldás: A gyerekek könnyen a hamis analógia nevű hibát követik el, ha nem rakják ki a megfelelő idomokat. Ekkor ugyanis észreveszik, hogy a következő három esetben nem lehet háromszöget készíteni:

- a) 8, 4, 3;
- b) 8, 4, 4;
- c) 8, 3, 3 oldalak esetén.

Ezen észrevétellel tulajdonképpen célhoz is értünk. A tétel megfogalmazásának precízége attól függ, hogy milyen korú gyerekekkel állunk szemben. Valamilyen formában utalnunk kell arra, hogy háromszöget csak akkor lehet szerkeszteni, ha bármely két oldalának összege nagyobb a harmadik oldalnál.

Az ismeretek alkalmazásaként adhatjuk a következő feladatot:

Készíts olyan háromszögeket, melyeknek egyik oldala piros (4 egység) és az oldalak összege (K) $10 < K < 15$!

Megoldás:

A feladat alapos elemző munkára és kitartó gondolkodásra kényszeríti a tanulókat. Az ismeretlen két oldal összege $6 < a + b < 11$. Tehát $a + b = [7, 8, 9, 10]$

Foglaljuk táblázatba a lehetséges eseteket:

$$a + b = 7$$

$$\begin{array}{r} a | 2 | 5 | 3 | 4 \\ b | 5 | 2 | 4 | 3 \end{array}$$

$$a + b = 9$$

$$\begin{array}{r} a | 3 | 6 | 4 | 5 \\ b | 6 | 3 | 5 | 4 \end{array}$$

$$a + b = 8$$

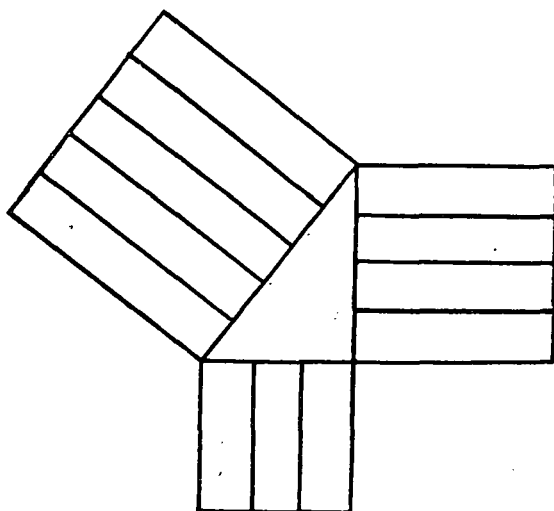
$$\begin{array}{r} a | 3 | 5 | 4 \\ b | 5 | 3 | 4 \end{array}$$

$$a + b = 10$$

$$\begin{array}{r} a | 4 | 6 | 5 \\ b | 6 | 4 | 5 \end{array}$$

Pitagorasz-tétel:

3 db kék, 4 db piros és 5 db sárga rúd segítségével rakassuk ki a Pitagorasz-tétel jól ismert ábráját. Vetessük észre a tanulókkal a nevezetes összefüggést! A feladat már 5-ben jól alkalmazható. Néhány egyszerűbb példán megerősíthetjük a tanultakat. Erre igen alkalmasak az ún. pitagoraszai számhármások pl.: [6, 8, 10] vagy [9, 12, 15].



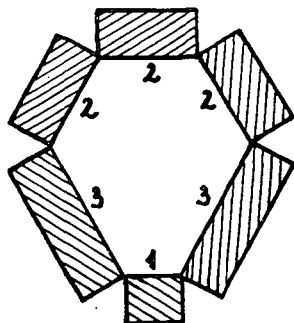
Hasonlóság fogalmának előkészítése:

Színes rúdból könnyű kirakni hasonló idomokat, pl.: egyenlő oldalú háromszöget, egyenlő szárú háromszöget, négyzetet, téglalapot stb.

Érdekes alakú hatszögeket készíthetünk a következő rudakból;

- a) 1, 3, 2, 2, 2, 3
- b) 2, 6, 4, 4, 4, 6
- c) 3, 9, 6, 6, 6, 9
- d) 4, 12, 8, 8, 8, 12

Az oldalak sorrendje egyezzen a fenti sorrenddel és minden harmadik oldal párhuzamos legyen. Ekkor a szomszédos oldalak 120 fokos szöget zárnak be egymással. Szabályos hatszögek kirakása is viszonylag könnyű a fentiek alapján.



Szerkesztések előkészítése színes rudakkal:

A rudakat mint modellező eszközt alkalmazzuk a szerkesztési feladatoknál. Négyzet, téglalap, háromszög modelljét könnyű elkészíteni abban az esetben, ha az idom egész oldalú. Egy hatszög szerkesztési feladatát mutatok be a készlet alkalmazásának illusztrálására.

Szerkesztendő olyan hatszög, melynek szemben fekvő oldalai párhuzamosak és oldalai rendre 5, 6, 7, 7, 4, 9 cm-esek!

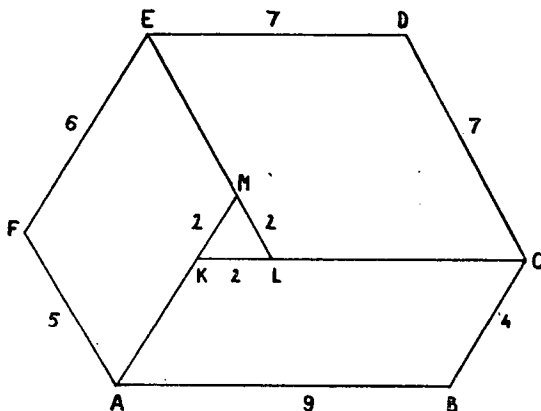
Megoldás:

A szerkesztés előtt rakják ki a gyerekek az idom modelljét és próbáljanak összefüggéseket megállapítani. Bizonyára észreveszik, hogy a szomszédos oldalak 120 fokos szöget zárnak be.

Ezen észrevételt később be is kell bizonyítani. A szerkesztést az előbbi észrevétel alapján már végre tudják hajtani. A szerkesztés után térjünk vissza a bizonyításra. Evégett toljuk el minden második oldalt az ábrán látható módon. A keletkező KLM háromszög oldalai rendre 2 egységnyiek lesznek. Tehát a háromszög egyenlő oldalú, így szögei 60 fokok. Újabb eltolásokkal beláthatjuk, hogy az eredeti hatszög szögei 120 fokok.

Hasonló tulajdonságú hatszögeket kapunk akkor is, ha az oldalakat az alábbiak szerint választjuk meg:

5, 6, 7, 5+x, 6-x, 7+x, ahol $-5 < x < 6$ és minden harmadik oldal párhuzamos.



Lefedési feladatok:

A következő feladatokban a sík egy összefüggő részét kell lefedni adott elemekkel. A sík egyszeres, hézagmentes lefedését parkettázásnak is nevezzük. Sokszor csak a sík egy részét kell lefedni, pl.: téglalap, négyzet stb. alakú részét. Az ilyen feladatok sok találékonytságot kívánnak. Ötletesség, jó siklítás kell a megoldásukhoz.

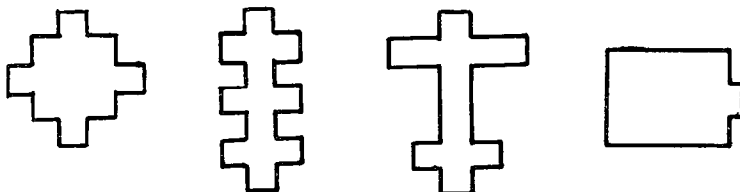
Feladatok:

- 4 db 2-ből és 1 db 1-ből készíts négyzetet! (Rózsaszín és fehér.)
- 9 db 3-ból, 4 db 2-ből és 1 db 1-ből készíts négyzetet! (Világoskék, rózsaszín, fehér.)
- 4 db 1-es, 4 db 2-es, 4 db 4-es, 3 db 6-os és 1 db 3-as felhasználásával készíts négyzetet!
- 4 db 2-es, 5 db 3-as és 3 db 4-es felhasználásával készíts négyzetet! (Vigyázat, lehetséges-e?)
- 4 db 1-es, 4 db 2-es, 4 db 3-as és 4 db 4-es felhasználásával készíts különböző alakú téglalapokat!

Megjegyzés:

Az ilyen feladatoknál arra kell nevelni a tanulókat, hogy előre számítsák ki az idom területét és határozzák meg a lehetséges oldalhosszúságokat! Ezután már próbálkozhatnak az idom kirakásával.

- 13 db kockából készíts különböző hézagmentes idomokat! Mekkora a kerületük? Készíts kis és nagy kerületű idomokat!



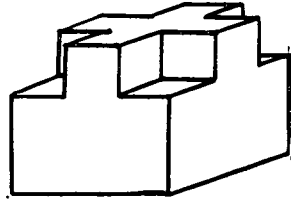
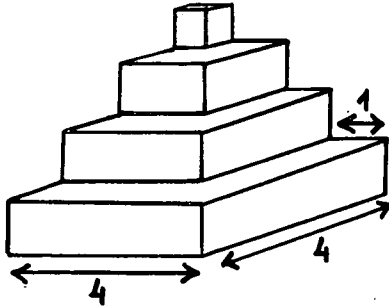
Térmértani feladatok:

A készlet kiválóan alkalmas a térfogat- és felszínszámítás előkészítésére. Ilyen feladatokat 6. osztályosnál kisebb gyerekekkel ajánlatos megoldatni. Térfogatszámításhoz rakassuk ki a megfelelő testet és a tanulók saját elképzelésük alapján határozzák meg, hogy a nevezett test kirakásához hány kiskocka kell (vagyis hány cm^3 a térfogat). A leszámítási eljárásukat a tanulók kellő mennyiségű tapasztalat birtokában később egyszerűsítik. Így jutnak el fokozatosan a térfogatszámítás alapfogolatához.

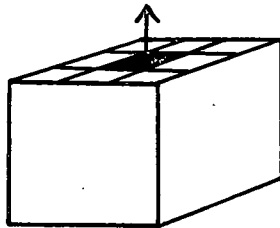
A felszínszámítást az ún. *pecsételő* eljárással is megalapozhatjuk. Ennek lényege a következő: Építessünk a tanulókkal egy téglatestet. Képzeltessük el, hogy egy színes rúd egyik végét tintába mártottuk, majd a tintás részt – gondolatban – rányomjuk a testre, azaz lepecsételjük. Hány pecsételésre lesz szükség ahhoz, hogy az egész testet egyszeresen, hézagmentesen lepecsételjük? Valószínű, hogy kicsi gyerekek egyenként számlálják le a szükséges pecsételések számát. Az eljárás többszöri alkalmazásával rövidebb utakat keresnek a feladat megoldására.

Feladatok:

1. Kiszámítandó az ábrán látható test térfogata és felszíne! (Baloldali ábra.)
2. 27 db fehér kockából egy nagyobb kockát építünk, Mennyi lesz a felszíne? Mennyi lesz a felszíne akkor, ha a felső négy sarkáról 1-1 db kockát leemelünk? Mennyi lesz akkor a felszín, ha a felső négy él középső kockáját emeljük le? Mennyi lesz akkor a felszín, ha a felső lap középső kockáját vesszük ki?



3. 32 db kockából építs különböző alakú téglatesteket! Jegyezd le az oldalélek hosszát! Hány különböző testet tudtál készíteni?
4. 27 kockából egy nagyobb kockát állítunk össze. Gondolatban lefestjük a felszínét. Hány kockának lesz:
 - a) három oldala festett;
 - b) két oldala festett;
 - c) egy oldala festett;
 - d) nulla oldala festett.
 (Célszerű a modelltől kiemeltetni azt a kockát amelyet éppen vizsgálunk. Ezzel megkönnyítjük a tanulók térlátását.)
5. A kék rúd köré egy kockát építünk. A méret nyilván $3 \cdot 3 \cdot 3$ lesz. Ha középről kiemeljük a kék rudat, mennyi lesz a maradék test felszíne és térfogata?



6. Négy kockából kétféle négyzetes oszlopot tudunk készíteni. Kirakás után rajzold le ezeket! Melyiknek nagyobb a felszíne?

Így talán nem kell szégyenkeznünk...

Viharos hangulatú nevelőrestületi értekezletek emlékképe idéződött fel bennem, amikor ezeket a sorokat foglamaztam. Sokszor és sokféleképpen érte már az a vád az alsó tagozatban tanítókat, hogy a felső tagozatos élővilág és földrajz tantárgy tanulásához nem megfelelően stabil fogalomrendszerrel juttatják el a tanulókat. A „határozott fogalomalkotás” (Környezetismeret-kézikönyv az általános iskolák 3. osztályának tanítói részére. Tankönyvkiadó, Bp. 1969. 7. 1.) tartalmaz tapasztalatgyűjtés eredményeként már a 3. osztályos tanulók esetében is követelményként fogalmazódott meg. A gyerekek tapasztalatgyűjtő tevékenységét szélesen kell értelmeznünk. Nem hagyhatjuk figyelmen kívül azokat a lehetőségeket sem, amelyeknél a nevelő konkrét irányító munkája nincs jelen. Éppen ezért az oktató-nevelő munkában számolnunk kell a nem iskolai ismeretszerzés körülményei között keletkezett mindennapi fogalmakkal is.

Hosszú idő óta foglalkoztatott az a gondolat, hogyan lehetne hasznosítani a tanulás irányításában a tanulók mindennapi megismerés folyamán szerzett fogalmait.

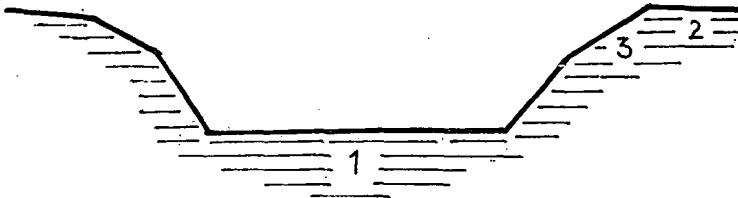
Feltételeztem, hogy a „Földrajzi alapismeretek” 3. osztályos környezetismeret témakörben rendelkeznek a gyerekek olyan ismeretekkel, amelyek jól szervezett tanulásirányítással, kevés szabályozással tudományos fogalmakká is tehetők.

Közismertnek számító tény, a tanulás motiváltsága annál eredményesebb, minél inkább sikerül a tanulóknak megértéssel megérteni a tanultakat. Emiatt aztán a tanulók meglévő ismereteinek számbavételénél is szívesen alkalmaztam az olyan típusú feladatlapokat, ahol a fogalmak tartalmi struktúrája ismeretében csak a megnevezés a feladat. A 3. osztályban tanítandó vízrajzi fogalmakkal kapcsolatos előzetes ismereteik felől az alábbi módon győződtem meg:

FELADATLAP

Név: _____

1. Nevezd meg, milyen felszíni formáról van szó az alábbi állítás esetében! Válaszodat írd a vonalra!
A földfelszínen mederben áramló víztömeg.
Ez a felszíni forma a _____
2. Az alábbi matematikai jelölések a folyók nagyság szerinti rendjét tartalmazzák.
a) Írd a vonalra a legbővebb vizű folyót: _____
csermely > ér < patak < folyó < folyam
b) A legkevesebb vízzel rendelkezőt is írd a vonalra! _____
3. Húzd alá, miből származik a folyók vize!
kutakból,
lehullott csapadékból,
forrásokból.
4. Nevezd meg, milyen felszíni formáról van szó az alábbi állítás esetében! Válaszodat írd a vonalra!
A földfelszín nagyobb mélyedéseiben összegyűlemllett álló víztömeg.
Ez a felszíni forma a _____
5. Mi a neve a következő tulajdonságokkal rendelkező vízfajtának? Írd a nevét a vonalra!
A föld alatti vizek emberi beavatkozás nélküli feltörése.
A neve: _____
6. Emlékezz vissza a tanulmányi sétára! Nevezd meg a folyó részeit! Az egyes részek számjelét írd a nekik megfelelő helyre!



töltés; _____ gát; _____ meder; _____ part. _____

7. Fejezd be az alábbi állításokat a zárójelben levő szavak közül a megfelelővel!

a) Tavaszí hóolvadáskor és sok csapadék esetén a felszíni vizek mennyisége növekszik. Ezt a jelenséget hívjuk: _____

(apadás, áradás, örvénylés)

b) A folyók, tavak medrében csökken a víz mennyisége. Ezt a jelenséget hívjuk _____

(apadás, áradás, örvénylés)

8. Mit hallottál, *mire használják* a folyók, tavak vizét? Folytasd a felsorolást!

egész éven át: tisztítás után ivóvíznek, _____

nyáron: _____

télen: _____

Az olvasó könnyen felfedezheti, hogy az *információszerzés a témakörben (vizek) tanítandó fogalmak teljességére vonatkozott*. Az is belátható, hogy a fogalmak tartalmi jegyeinek értése ilyen formában a stabil természettudományos fogalomelsajátíttatás első „lépcsőfoka” is lehet, de mindenképpen az eredményes szaktárgytanulás előkészítése.



VIDÉKI MÁTYÁS

Kunadacs

A tanulók motiválása önálló munkára

Egyre szélesebb körben és mind gyakrabban megfogalmazzák az oktató-nevelő munka eredményessége fokozásának szükségességét, mint társadalmi igényt. Bebizonyosodott, hogy ennek kielégítése csak a tanítás-tanulás korszerűsítése útján lehetséges. Érthető tehát az új technikai eszközök és az új módszerek térhódítása a pedagógiai gyakorlatban. Különösen az oktatástechnika területén bekövetkezett fejlődés jelentős. Az eszközök alkalmazása és együttes felhasználásuk eredményeképpen a biológia tanításának módszertanában is lényeges, előremutató változások történtek. Ezzel összhangban a tanulók oktatási folyamatban való részvételére összpontosul a figyelem.

A korszerűsítés szellemében valóban döntő fontosságúvá váltak a tanulók önálló tevékenységét, ismeretszerzését célzó törekvések. Ennek meggyőző bizonyítékai: a csoportmunka alkalmazásának gyors terjedése, a tanulókísérletek gondos elvégzése, a tanulók gyűjtőmunkájának szervezése és segítése. Ezek megteremtik a tanulók önálló munkájának feltételeit, de önmagukban még nem biztosítják a gondolkodva cselekvő részvételt, az önálló ismeretszerzést.

A tanulókat probléma elé kell állítani, amelyek felkeltik érdeklődésüket, izgatják, kíváncsiá teszik és a megoldás keresésére ösztönzik őket. Biztosítani kell az ismeretekhez való érzelmi kötődésüket, egyszóval motiválásukat!

Az élővilág tankönyvek képei, ábrái és a munkafüzetek feladatai sok esetben motiváló tényezőkként jöhetnek számításba. Az almát

szüretelő lányok látványa derűs hangulatot áraszt; a témakör címe pedig – „Ősszel a gyümölcsösben” – képaláírásnak is kitűnő. Az „Idegen tájak élővilága”-nak tanulásakor a tanulók biztosan felfigyelnek a heringhalászatot bemutató képre, vagy a kék bálna súlyát szellemenesen bemutató rajzra. „A virágos növények szervezete” című témakörben a virág és a virágzatok bemutatása különösen jól sikerült. A képek élénk színei gyönyörködtetnek, elhelyezésük kitűnő.

Az ismeretek önmagukban is – pl. a tankönyv szövege – motiválják a tanulókat. Az ismeretek jellege azonban többnyire nem biztosítja ezt, tehát úgy kell kezelni őket, hogy felkeltsek az érdeklődést. A kiragadott példák az is bizonyítani kívántuk, hogy a motiváció nem válik öncélúvá, ha az ismeretek és közlési módjuk (színek, formák, elrendezés) egyaránt felébresztik a tanulóknál a megfigyelés, a megismerés igényét.

A munkafüzetek is biztosítják a motiválás lehetőségét. Egyrészt azokra a feladatokra gondolunk, amelyek rajzok készítését igénylik. A virág részeinek tanulmányozását és a gyümölcsök felépítésének vizsgálatát említjük példaként. Másrészt a munkafüzet önálló megfigyelése, vizsgálódásra biztatja a tanulókat, illetőleg elősegíti, hogy a nevelők egyéb feladatokát, megfigyelési szempontokat adjanak. A munkáltató órák – a házi légy, a keresztespók, és a cserebogár összehasonlítása, vagy a tulipán és a veteményborsó virágjának összehasonlítása –

sikeres megvalósítása ezt megköveteli. Továbbá a munkafüzet utalásokat tartalmaz a gyűjtemények készítésére vonatkozóan is.

A tanulók önálló munkára motiválásának számos lehetősége van csoportfoglalkozásokor, a kísérletek végzésekor, mikroszkópi vizsgálatok alkalmával, gyűjtőmunka szervezésekor, az Iskola-televízió adásainak megtekintése során. A következőkben ezeket a lehetőségeket fogjuk megvizsgálni példák tükrében.

Kétségtelen, hogy a csoportmunka önmagában is motiváló tényező, hiszen szabadabb munkaléggéért biztosít. Az „Ősszel a gyümölcsösben” című témakör befejezésekor az „Összefoglalás 1.” munkafüzeti anyag segítségével a tanulók csoportfoglalkozás keretében végezhetik el az összefoglalást. A boncszerek alkalmazása fokozza a vizsgálódás érdekességét. Ha megköveteljük szakszerű használatukat, néhány alkalom után a tanulók ügyesen bánnak új munkaeszközökkel. Így sikerlényhez juthatnak.

Célunk eredményesebb megvalósítása érdekében helyes, ha – a tanulók ismeretek birtokában megoldható – problémákat vetünk fel. Ebben az esetben a kékény termésének vizsgálata, típusának meghatározása erre alkalmas feladat. Meggyőződhetünk a csonthéjas termés fogalmának elsajátításáról, de hasonlóképpen ellenőrizhetjük a boggyótermés fogalmának szilárdságát is.

Az említett és hasonló típusú feladatok eredményes megoldása egyértelműen bizonyítja, a tanulók teljesítményképes tudását.

A csoportmunka motiváló hatását fokozhatjuk, ha a csoportok versenyben dolgoznak. A feladatok jellege szerint állapíthatunk meg mennyiségi és minőségi követelményeket. A korábban ismertetett munkafüzeti anyag feladata is kiválóan alkalmas erre. Ennek egyéb nevelési vonatkozásaira – önellenőrzés és önértékelés – csak utalni kívánunk.

A kísérletek mindig izgalmas, de sokkal érdekesebb, ha a tanulók nemcsak szemléli lehetnek, hanem el is végezhetik. A tanterv is tartalmaz utalásokat a tanulókísérletekre vonatkozóan. A munkáltató órákon számos lehetőség van megvalósításukra. A nevelők szabadon választhatják meg a kísérletek témáját a tananyag keretei között. Hogyan lehet élni ezzel a lehetőséggel?

A növények életműködése megismerésekor célszerű a csírázás feltételeire, a párologtatás mértékét befolyásoló tényezőkre, a fotoszintézis igazolására vonatkozó tanulókísérleteket végeztetni.

A csírázás egyik feltétele a levegő. Ez igen egyszerűen és meggyőzően bizonyítható, ha a kísérleti magvakat vékony vírzéssel elzárjuk a levegőtől, illetőleg a kontrollmagvakat csak félig borítjuk vízzel. Hasonlóképpen igazolható, hogy a víz és a megfelelő hőmérséklet is feltételei a csírázásnak.

A párologtatás mértéke függ a gázcsereenyi-

lások számától is. Ezt bizonyító tanulókísérlet elvégzéséhez a tankönyv részletes útmutatást ad. Továbbá felhívja a tanulók figyelmét, hogy az eredményeket rögzítsék a munkafüzetben.

A növények légzését könnyen igazolhatjuk. Erre alkalmas növény az átokhínár, amelyet vízbe kell helyezni és üvegtölcsérrel leborítani. A tölcser végére erősített vízzel telt kémcsőben rövid megvilágítás után intenzíven szállnak felfelé a légbuborékok. Gyűjtőpálccával megbizonyosodhatunk, hogy oxigén gyűlt össze a kémcsőben. A tankönyv egy másik kísérlet elvégzésére biztatja a tanulókat, amely szintén szemléletesen bizonyítja a növények (csírázó magvak) légzését.

A tanulók kísérleteikhez néhány állatfajt is felhasználhatnak. A földigiliszta fényérzékenységeről a következőképpen győződhetnek meg. Helyezzenek földigiliszta egy hosszabb üvegcsőbe. Az üvegcső másik végét árnyékolják papírcsővel, a földigiliszta pedig világítsák meg. Az állat az üvegcső sötét részébe húzódik.

Az éti csiga tapogatóját érintésre visszahúzza. Ha ecetsavas pálcikával közelítjük, hasonlóképpen viselkedik. Tehát képes a mechanikai és a vegyi ingerek érzékelésére.

Az említett kísérletek eszközt alig igényelnek, szinte minden iskolában elvégezhetők. Ahol kedvezőbbek a feltételek – korszerűen felszerelt szaktanterem áll rendelkezésre – természetesen bonyolultabb kísérleteket is elvégezhetnek a tanulók.

A tanulókísérleteknek az ismeretszerzés folyamatában betöltött szerepét hűen tükrözi a következő megállapítás. „Az ismeretek legáltalánosabb megjelölhető forrása a különböző jelenségek közvetlen szemlélése, az okokról való közvetlen tapasztalatszerzés, a tanulók szembeállítása azokkal a tényekkel, amelyekből a szükséges általánosításokhoz eljuthatnak. Ez az elv a tanulókísérletek alkalmazásával nyer teljesebb megvalósulást.”¹ Szükségesnek látjuk megjegyezni, az ismeretek megszilárdításában hasonlóan fontos szerepük van. Ezt példáinkkal is igyekeztünk szemléltetni.

A kísérletek elvégzése többnyire csak két élővilág órán lehetséges. Az elsőt a tanulók beállítják a kísérletet és rögzítik a megfigyelési szempontokat. A másodikon pedig – megfigyeléseik alapján – értékelik és rögzítik a kísérlet eredményeit.

A folyamatos megfigyelések végzése, a változások feljegyzése, a végeredmény megismerésének igénye a tanulókat lelkes, kitartó munkára készíteti.

A mikroszkópi vizsgálatokról külön kívánunk szólni, mert elsősorban megfigyelésére van szükség, a tanulókísérletekben felhasználásuk véleményünk szerint indokolatlan.

A mikroszkóp kezelését gyorsan elsajátítják a tanulók. A vizsgálódásokat örömmel végzik,

mert egy új, formagazdag világ tárul fel előttük. Minden megfigyelés újabb és újabb meg-
lepetéseket tartogat számukra.

A munkafüzet több feladata sikeres megoldásának feltétele a mikroszkópi megfigyelések elvégzése. Az eredmények rögzítése többnyire rajzos formában szükséges, vagy a látottakat kell a tankönyv képeivel, ábráival összehasonlítani. Tehát a tanulók sokoldalú, önálló tevékenységére van szükség.

A növény szerveinek szöveti felépítését igazán csak a mikroszkópi megfigyelések elvégzése útján érthetik meg. Így konkrét példák segítségével juthatnak el a szerkezeti felépítés és a működés elvének megértéséhez.

A papucsállatka megfigyelése élményt jelent. Az egysejtűek mozgására, táplálkozására vonatkozó ismereteikhez így érzelmek is kötődnek. Ez pedig forrása lehet a további érdeklődésüknek, megismerő tevékenységüknek.

A motiváló tényezők között sajtóságos helyet foglalnak el az Iskolatelevízió adásai. Az előzőekben ismertetett tényezők számos elemét tartalmazza, hatása változatos formákban érvényesülhet. Jelentőségét nehéz lenne túlbecsülni.

Részletes fejtegetés helyett néhány – az élővilág adásokat rendszeresen néző – tanuló választás szeretném idézni, a következő kérdésre. „Miért szereted a tv élővilág adásait?”

„Mert megkönnyíti munkánkat, nem kell annyit tanulni és jobban megértjük a leckét.” – „Megismerhetjük a körülöttünk élő növények és állatok szabad szemmel láthatatlan belső felépítését.” – „En azért szeretem a tv adásait, mert sok érdekes kísérletet végeznek és így jobban meg lehet érteni a tanulnivalót.” – „Hasznosnak tartom, mert mindenki odafigyel.” – „Szeretem, mert olyan kísérleteket is bemutatnak, amit mi az iskolában nem tudunk elvégezni.” – „Mert otthon könnyebben megtanulom a leckét és sok érdekességet látunk.” – „Ami nincs benne a könyvben, arról is beszélnek és jobb jegyre lehet felelni.”

Ezekből a válaszokból kiderül, hogy a tanulók kedvelik az élővilág adásokat, több okból. 1. Megkönnyítik az otthoni tanulást, 2. érdekes kísérleteket láthatnak, 3. esetenként a közelebbi több ismeretet közölnek (érdekességként, kiegészítésként). Természetesen ezenkívül számolnunk kell az audiovizuális eszköz jellegéből adódó számos motiváló hatással.

De ezek csak közvetve készítetik a tanulókat önálló munkára. Ezért különösen jelentősek azok a próbálkozások, amelyek célja az ITV élővilág adásainak és a tanulók tevékenységének összekapcsolása. Példaként említjük a munkafüzetek és a programozott anyagok az adással való együttes felhasználását. Erre vonatkozó személyes tapasztalataink igen pozitívak.

Hangsúlyozni szeretnénk, hogy a tanulók mo-

tiválására állandóan szükség van a tanulás folyamatában, de különösen a tantárgy megismerésekor ez döntő fontosságú. Már az 5. osztály első témakörének feldolgozásakor alkalmazni kell az önálló munkára motiváló eszközöket. Egyrészt meg kell ismertetni a tanulókat a tanulókísérletek során alkalmazott eszközökkel, a programozott anyagok használatával, az oktatás változatos szervezeti formáival.

Másrészt csak a folyamatos felkészülés esetén remélhető a 7. osztályban szereplő anyag eredményes feldolgozása. Továbbá nem mondhatunk le nevelési feladataink sikeres megvalósításának számos lehetőségéről.

A csoportmunka az önálló ismeretszerzésen kívül lehetővé teszi, hogy a tanulók közösségi magatartása tevékenységük közben formálódjon. Elősegíti a gondolkodóképesség és az önértékelőképesség fejlődését egyaránt. A tanulókísérletek azok – okozati összefüggések feltárásának igényéből következően, a világnézei nevelés hatékony eszközei. Jelentőségük a tudományos megalapozottságú, materialista világnézet kialakításában egyértelmű.

A tévéadások a tanuló tevékenységét igénylő eszközök felhasználása folytán az értelmi képességek (megfigyelő-, emlékezőképesség) fejlesztésére és az esztétikai nevelés részfeladatainak megvalósítására jó néhány lehetőség adódik. A mikroszkópi megfigyelések során a megfigyelő-, összehasonlító-képesség fejlesztésére és a pontos, kitaró munkára nevelésre egyaránt számos lehetőség van.

Nem feledkezhetünk meg azonban az élővilág órákon kívüli lehetőségekről sem. Hiszen a szakköri munkát, a tanulmányi kirándulást, a gyűjteménykészítést az önálló munkára való motiválás lényeges tényezőinek tekintjük.

IRODALOM

Hamar T.-Révész B.: A tanulókísérletek alkalmazása új anyag feldolgozásánál. Módszertani Közlemények 1964. 2. sz. (87. old.)

Buzás László: A csoportmunka. Tankönyvkiadó, Budapest, 1974.

Dr. Zúkovits Imre: A sokoldalú és változatos tanulói tevékenység megvalósítása a tanítási órákon. Módszertani Közlemények 1974. 1. sz. (18–26. old.)

Dr. Stolmár László: Élővilág 5. (15–50. old.) Tankönyvkiadó, Budapest, 1972. Élővilág 5. munkafüzet (5–15. old.). Tankönyvkiadó, Budapest. Élővilág 7. Tankönyvkiadó, Budapest, 1972. Élővilág 7. munkafüzet. Tankönyvkiadó, Budapest.

Árendás József: A tanulók önálló munkája az élővilág órákon. Tankönyvkiadó, Budapest, 1974.

A rajközösség és a rajvezetőség kapcsolata

Ma már nem képezheti vita tárgyát a jól működő rajközösség fontossága. A raj olyan fontos láncszeme mozgalmi életünknek, amely nélkül tartalmas csapatmunka úgyszólván elképzelhetetlen, mint ahogy jól működő rajról sem beszélhetünk megfelelő őrsi élet nélkül. A csapatszintű feladatok legnagyobb része a rajokon keresztül valósul meg, s az őrsök munkájának irányítása-ellenőrzése is a rajközösség feladata.

A jó rajmunka egyik leglényegesebb elemének tartom a jól működő, aktív, hatni, szervezni tudó önkormányzat kiépítését. Ahhoz azonban, hogy mindez megvalósuljon, nagyon sok, szerteágazó, s főleg nagyfokú türelmet igénylő munkára van szükség. Az alábbiakban arról a tevékenységről teszek említést, amelyet közösségemmel teszünk e cél megvalósítása érdekében.

Nyolcadik osztályos tanulók rajvezetője (és osztályfőnöke) vagyok. A rajvezetést az elmúlt úttörőév közepén vettem át. Ezt azért tartom fontosnak megjegyezni, mert a rajmunka megszervezésében, az öntevékenység fejlesztésében óriási szerepe van a folytonosságnak. Mindenekelőtt legfőbb gondom az volt, hogy a választásnál azok a gyerekek kerüljenek előtérbe, akik valóban rajuk legjobbjai, „népszerűek”, tudnak a közösségre hatni, rendelkeznek szervezőkészséggel, és szívesen oldják meg a feladatokat. Sajnos nehezítette a megszervezést az a tény is, hogy a hangadók, a „népszerű emberek”, nem éppen feleltek meg a tanulás, a fegyelem szabta követelményeknek. – Nem elcsitni a dolgot – gondoltam. Néhány hónapi munkával elértem, hogy az osztály „vagányai” egyre inkább háttérbe szorultak, az igazán tenni akaró pártásokkal szemben.

Hogyan értem ezt el? Nos, úgy, hogy fokozatosan adtam nekik olyan szervezési s egyéb feladatokat, amelyek megoldása kitartó munkát, rátermettséget követelt meg tőlük. Így ezek a pártások saját maguk bebizonyították, hogy valóban az osztályuk, rajuk legjobbjai, vezető egyéniségei.

Ilyen előzmények után kezdtem hozzá rajom vezetőségének megszervezéséhez. Először azt beszéltem meg, melyek azok a legfontosabb tisztségek, amelyeknek a majdan megválasztandó tisztségviselői egyúttal a rajvezetőség tagjai is lesznek. Így rajvezetőségünkben az alábbi tisztségviselők kaptak helyet:

rajvezető,
rajvezető-helyettes (ifivezető),
rajtitkár,
társadalmi munkafelelős,
kulturos,

krónikás,
három órs vezetője.

Ezután következett az egyes tisztségeket betöltő személyek teljesen demokratikus alapon – titkos szavazással – történő megválasztása. Ezen – az egyébként ünnepélyes keretek között megtartott – rajvezetőség-választó gyűlésünkön az egyik pártás javasolta, hogy miután a tisztségviselők választása megtörtént, kapjon lehetőséget a raj arra, hogy egy főt a tisztségektől függetlenül választhassanak a rajvezetőségbe. A javaslatot elfogadtuk s így jelenleg rajvezetőségünk 10 főből áll. Rajlétszámunk 32 fő. (Természetesen az utólag megválasztott pártás is kapott tisztséget, ő látja el a rajtitkár-helyettesi szerepkört.)

Itt jegyzem meg, hogy a raj kulturális munkáját egy három főből álló munkabizottság látja el. Ennek vezetője egyúttal tagja a rajvezetőségnek is. A rajkrónika vezetését két pártás végzi, egyikük vezetőségi tag is. Természetesen megválasztottuk a raj egyéb tisztségviselőit is. Erről azonban most nem feladatom szólni.

Üléseinket rendszeresen kéthetenként tartjuk, de alkalmanként többször tanácskozunk nagy-szünetben, órák után stb., minden olyan esetben, ha szükséges. Szükség van-e kéthetenkénti rendszeres tanácskozásra? Tapasztalataim szerint igen. Indokolja ezt az a tény, hogy bizonyos eltervezett feladatok gyakran módosulnak (időpont, teremprobléma, lebonyolítás rendje stb.) vonatkozásában. Ugyanakkor nagyon sok olyan információt kell megbeszelnünk, egymással egyeztetnünk, amelyek különböző időben, különböző helyekről (úttörőtanács, csapatvezetőség, iskolavezetés, munkatervből adódó feladatok, őrök problémái stb.) jönnek.

Kidolgoztuk – majd a rajközösség számára elfogadásra javasoltuk – rajvezetőségünk jogait, illetve kötelelességeit.

Íme:

A RAJVEZETŐSÉGÜNK JOGAI:

1. Ellenőrzi, értékeli, segíti a rajközösség (ezen belül különös tekintettel az őrök) munkáját.

2. Javaslatot tesz a raj tagjainak magatartási és szorgalmi jegyére, a jellemzések kiegészítésére.

3. A rajvezetőség által kidolgozott, és a rajközösség által jóváhagyott jutalmazási és büntetési rendszer alapján jutalmaz és büntet, s természetesen javaslatot tesz a hatáskörét túllépő elmarasztalásra, dicséretekre, kitüntetésekre is.

A RAJVEZETŐSÉGÜNK KÖTELESSÉGEI:

1. Szervezi, értékeli és irányítja a rajközösség munkáját, különös tekintettel a rajközösség

által jóváhagyott rajmunkatervből adódó feladatokra, és a raj által vállalt éves akció feladataira.

2. Beszámol a rajösszejövetelnek (és a felsőbb vezető szervezeteknek; úttörőtanács, csapatvezetőség) a raj közösségi életéről, irányításáról, a vállalt feladatok teljesítéséről.

3. A rajösszejövetel előkészítése, megszervezése, továbbá az őrsvezetők felkészítése, segítése, tevékenységük ellenőrzése.

Megvitatuk – s rajközösségünk elfogadta – a raj jutalmazási és büntetési rendszerét.

DICSÉRET:

1. Dicséret az őr előtt, bejegyzés az őrsi naplóba.

2. Szóbeli dicséret a raj előtt.

3. Dicséret a raj előtt, bejegyzés a rajnaplóba.

4. Rajvezetői dicséret, bejegyzés a rajnaplóba és az ellenőrzőbe, ezáltal a szülők értesítése.

5. Rajvezetőségi dicséret, bejegyzés a rajnaplóba és az úttörőigazolványba.

6. Könyvjutalom a rajpéntárból, amely ünnepélyes alkalmakkor (rajnevadónk ünnepe, gyermeknap, március 15., április 4. stb.) kerül átadásra + az 5. pontban foglaltak.

7. Javaslat csapatszintű dicséretre, jutalomra, kitüntetésre.

Megjegyzés: Az írásos dicséretnek valamennyi esetben élénk piros színnel kerülnek bejegyzésre.

BÜNTETÉS, ELMARASZTALÁS:

1. Figyelmeztetés az őr előtt, bejegyzés az őrsi naplóba.

2. Szóbeli figyelmeztetés a raj előtt.

3. Figyelmeztetés a raj előtt, bejegyzés a rajnaplóba és az ellenőrzőbe, ezáltal a szülők értesítése.

4. Ideiglenes eltiltás az úttörőrendezvényeken való részvételtől.

5. Javaslat csapatszintű büntetésre, elmarasztalásra.

Röviden egy-egy rajvezetőségi ülésről:

Kezetben magam vezetem a megbeszéléseket. Később ez fokozatosan a rajtitkár feladata lett. Az ülések fő témáit a negyedéves rajmunkaterv alapján dolgozzuk fel. A harmadik negyedévre például a következőket terveztük:

MÁRCIUS:

– Március 21-i és az április 4-i ünnepek előkészítése.

Felelős: a kulturos.

– A Vidámság őrsvezetője beszámol őrskének eddigi munkájáról.

Felelős: a Vidámság őrsvezetője.

ÁPRILIS:

– A sportfelelős beszámoltatása.

Felelős: a sportfelelős.

– A Modibick őrsvetődjének beszámolója.

Felelős: a Movidick őrsvetődje.

MÁJUS:

– Az őrök közötti expedíciós vetélkedő részleteinek megbeszélése.

Felelős: a rajtitkár.

– A raj nyári programjának megvitatása.

Felelős: a rajvezető-helyettes.

Megbeszéléseink másik részét a mindennapok munkájából adódó feladatok képezik. Ilyenkor a rajvezetőség valamennyi tagja nyíltan, őszintén elmondja a saját véleményét egy-egy kérdéssel kapcsolatban. Én a megbeszélés menetébe – befolyásoló jelleggel – nem szólok bele, még akkor sem, ha tudom, hogy a döntés esetleg nem a legmegalapozottabb (vagy talán téves). Persze egy más alkalommal „helyre tesszük” a dolgot, a javítás lehetőségét megadva, s a szükséges tanulságokat levonva.

Jó néhány esetben megtörtént, hogy egy-egy kérdés eldöntésében vita kerekedett közöttünk. Ilyenkor általában szavazni szoktunk, s én ekkor is egy vagyok a rajvezetőségi tagok közül, természetesen egyetlen szavazattal...

Minden egyes rajvezetőségi ülésen 5–10 pernyi időtartalommal megtrágyalunk egy ún. továbbképzési témát. A témák előterjesztői maguk a pajtasok. Felkészülésüket én irányítom, részben a szükséges szakirodalommal, részben személyes tapasztalataim átadásával.

Néhány továbbképzési téma, amelyet így megvitatunk:

Milyen legyen a jó őrsvetőd? Az V. Országos Úttörőparlament üzenete; A próbarendszerünkről; A KISZ-tagga válás feltételei; Milyen tulajdonságokkal rendelkezik az ún. szocialista embertípus stb. Továbbképzési témáinkat nem tervezünk meg előre, pontosabban mindig az előző ülésen határozzuk meg, ki, miből tartson előadást. A téma eldöntésénél elsődleges az aktualitás és a pajtasok kívánsága.

Hogyan realizálódik a rajvezetőség hatása a rajközösség egészére? Mindenekelőtt a rajvezetőség többi tagjára gyakorolt személyes hatásán keresztül. (Többek között ezért is nagyon lényeges, hogy a rajvezetőségbe valóban a minden vonatkozásban legpozitívabb „indíttatású” gyermekek kerüljenek.) Többször tapasztaltam már pl., hogy néha mindenféle tanári fegyelmezési eljárásnál sokkal hatásosabb egy-egy odavetett megjegyzés az osztály vezeregység(i) részéről: most már ne bolondozz, fejezd be!... stb.

Természetesen realizálódik mindazokon az információkon keresztül, amelyeket a rajvezetőség tagjai továbbítanak a raj felé. A rajvezetőség tesz javaslatot a raj éves munkatervére, egy-egy összejövetel programjára. A jogainak, kötelességeinek gyakorlása közben értékeli, irányítja az egyes tisztségviselőket, az őrök stb. munkáját. A dicséret és büntetési rendszer alkalmazása révén segít pozitív irányba terelni az egyénnek a közösséghez, a munkához, az iskolai élet fegyelméhez való viszonyát.

Megjegyzés: A fenti téma taglalásánál felhasználtam az Úttörővezető 1975. januári számában megjelent „Így dolgozik rajvezetőségünk” c. cikkemet is.

M. I. Iljas-G. M. Mizsevszkaja-
V. A. Popova-A. K. Szmolszkaja-
M. G. Satub:

PRAKTYICESZKAJA SZTYILISZTYIKA RUSSZKOVO JAZIKA

(„Viscsa skola”, Kijev, 1975)

Nemrég jelent meg a hazai idegen nyelvű könyvesboltok polcain az Ogyesszai Egyetem orosz filológia tanszéke munkatársainak „gyakorlati stilisztikája”, ami sok segítséget nyújthat (D. E. Rozental „Az orosz nyelv gyakorlati stilisztikája” több kiadása mellett) az általános iskolai orosz tanároknak.

A munka azért is figyelmet érdemel, mert az ukrán iskolákban az orosz nyelv oktatásában egy sor hasonló oktatási problémával kell szembesülnie az orosz tanároknak, mint nálunk.

Az orosz szókincs tanításával kapcsolatos stilisztikai problémák (26-96. lap) tárgyalása után az egyes szófajok morfológiai szintű stilisztikai kérdései kerülnek bemutatásra (96-153. lap). A kettős alakok („dubletnije formi”) párhuzamos, nyelvi egyszítálására irányítják a szerzők a figyelmet, pl. a magyarok számára is nehéz „lunnij szvet” (=holdvilág) és a vele szinonim „szvet luni” típusú szerkezetek vizsgálatakor (112. lap).

Az irodalmi norma stilisztikai síkú realizálását erősíti meg a könyv az összetett számnevek élő-élettelen kategória közti tárgyeseti ingadozása vonatkozásában is, amikor világosan állást foglal az „uvigvel pjatygyeszjaty tri szoldata” egyedüli helyessége és normatív mivolta mellett – az „uvigvel pjatygyeszjaty trjoh szol-dat” ellenében (126. lap).

A mondatcentrumú hazai ált. iskolai orosz-oktatás igényeit figyelembe véve érdeklődésre tarthat számot „A nyelv mondattani eszközeinek stilisztikai jellemzése” c. fejezete (153-230. lap). Ebben a fejezetben talán az egyeztetéssel kapcsolatos példák és magyarázatok a legtanulságosabbak.

A vonatkozó névmási szerepű „kto” után a múlt idejű igei állítmány – az egyes számú hímnemű forma mellett – állhat többes számban is néha:

„Uznajem, kto bili jevo družja.” (166. lap.)

Nem kötelező mindkét tag ragozása a „na ozere Szvetlojar” (175. lap) típusú értelmezős földrajzi nevekben (vö. „na ozere Balatonye” – „na ozere Balaton”).

Tanulságosak azok a példák is, amelyek a kettős igei, ill. névszói vonzat stilisztikai – szemantikai kérdéseit érintik:

1. „zsdaty pómocszi” = segítséget vár; „zsdaty szesztru” = várja a nővérét; 2. „rukovodsztvo

gyiplomnimi rabotami” = a szakdolgozatok (írásának) irányítása; „rukovodsztvo fakuljeta” = a fakultás vezetősége (187-188. lap.)

A könyvben felvontatott kettős alakok közül „ajánlások” alkalmával csak itt-ott találunk bizonyos dogmatizmust, a más gyakorlati stilisztikáktól avagy a mai, élő nyelvhasználatról való szubjektív alapokon nyugvó elrugaszkodást.

A számneves kapcsolatokban disztributív jelentéssel bíró „po” előjáró a köznyelvben inkább tárgyessel kapcsolódik („po tridcaty szem rublej”), mint részeshatározó esettel („po tridcatyi szemi rublej”), s ennek ellenére a szerzők az utóbbit tekintik normának (126. lap).

Az ilyen apróbb hiányosságok ellenére a Kijevben nemrég megjelent „Az orosz nyelv gyakorlati stilisztikája” c. kiadvány elsősorban gyakorlati irányultságával, konkrét példaanyagon végzett elemzéseivel és a külföldiek számára nyelvi nehézségeket jelentő kérdések igényes megvilágításával nyújthat segítséget a hazai orosz tanároknak is az egyéni továbbképzésben éppúgy, mint a posztgraduális képzés különféle formái során. Ez a könyv bizonyos mértékig kárpótolhatja azokat, akik nem tudták beszerezni D. E. Rozental „gyakorlati stilisztika”-ja 1974-es kiadását, A. Ny. Gvozgyev „Ocserki po sztyilisztike russzkovo jazika” (M., 1965. 3. kiadás) c. könyvét, avagy pl. V. A. Livsic „Az orosz nyelv gyakorlati stilisztikájá”-t (M., 1964).

Dr. Hajzer Lajos (Pécs)

A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK FENNÁLLÁSÁNAK 15. ÉVES ÉVFORDULÓJA

alkalmából 1975. november 28-án a TIT, a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola Népművelési Tanszéki Csoportja és a Módszertani Közlemények közös rendezésében a *közoktatás és a közművelődés* közös gondjai alkották a kerekasztal-tanácskozás tartalmi kérdéseit.

Vendégeink dr. Tóthpál József kandidátus (Szeged) és Maróti Andor, az ELTE népművelési tanszéki csoportjának vezetője voltak.

Dr. Tóthpál József előadásában részletesen szólt a közművelődési határozat azon pontjáról, mely a folyamatos művelődés feltételeinek biztosítása érdekében megkülönböztetett figyelmet kíván fordítani a közoktatási és közművelődési intézmények közötti tartós és rendszeres, pedagógiai célokat szolgáló együttműködés kialakítására. Nyilvánvaló, hogy az iskolák az étellel való kapcsolatuk megteremtésében csak más kulturális tényezőkkel – elsődlegesen a közművelődési intézményekkel – együttműködve érhe-

tik el célkitűzéseket. A közművelődési intézmények pedig csak pedagógiai tevékenységük fokozásával válhatnak alkalmassá nemes feladatuk ellátására. E cél érdekében hozták létre a népművelő tanárok képzését.

Maróti Andor előadásában arról szökött, hogy az egyetemi és főiskolai hallgatókat az eddiginél jobban be kell kapcsolni a közművelődésbe. Felhívta a figyelmet, hogy ennek érdekében nagy gondot kell fordítani az egyetemek és főiskolák kulturális életének fejlesztésére, arra, hogy az egyetemeken és a főiskolákon meg kell rövid időn belül alapozni a közművelődési munkára való felkészítést, hiszen a közéleti szereplés velejárója az értelmiségi hivatásnak, vagy azzá kell lennie.

Előadásának második gondolata az egyetemen folyó népművelő képzés. Elmondotta ennek viharos és sok gondot, problémát jelentő történetét, majd vázolta a mai helyzetet eredményeivel és gondoljaival együtt, majd megkísérelte felvázolni a jövő perspektíváját.

Az ismertetett témák fontosak. Fontosságukat alátámasztja, hogy az 1974-es közművelődési határozat külön-külön fejezetben foglalkozik velük. Exponálásuk életközelségét pedig az jelezte, hogy 11-en szóltak és vitatkoztak, s voltak, akik 3-4-szer is szót kértek. Többek között az alanti témák kerültek megvitatásra:

- Mit jelent a művelődés egysége?

- Eljuttatjuk-e ifjúságunkat oda, hogy tanulmányainak befejezése után önművelésre kész és képes is legyen?

- Egy nívón állanak-e az általános iskolás tanárok és a népművelők képzettség szempontjából?

- Mi a különbség - végzettség, elhelyezkedés stb. szempontból - a főiskolai és egyetemi végzettség között?

- Hová tűnnek el az egyetemet végzett népművelők?

- A főiskolán tanárszakkal párosított népművelést tanuló tanároknak, népművelőknek mi

az elhelyezkedési lehetősége? Van-e jövője ennek a képzési formának?

- A jelenlegi képzési formák kialakítását megelőzte-e valamilyen tudományos kutatás, vagy csak íróasztal mellett született gondolatok megvalósításáról van-e szó?

- A társadalmi igény és a képzés szinkronban van-e?

- A korszerű technikai környezet mennyiben jelent segítséget a főiskolai és egyetemi képzésben?

- A képzés tartalma szinkronban van-e a felelt szocialista társadalmat felépíteni kívánó igényekkel?

- A kialakulóban levő (vagy már kialakult) hierarchiában hol helyezkednek el a tanítóképzőt, a tanárképzőt, az egyetemet végzett népművelők?

A témák néha kérdésként hangzottak el, máskor pedig hozzászóló fejtette ki egy-egy témáról a véleményét.

Már a közművelődés helyzete és fejlesztésének feladatairól szóló párthatározat is megállapította, amit a mi szerény kerekasztaltanácskozásunk, hogy társadalmunk előrehaladásával a közművelődés terén nem lesz könnyű az út. Nagyon sok kisebb, nagyobb nehézséget kell leküzdenünk a közművelődési munkaprogram megvalósításában. Meghártnunk nem szabad és nem is fogunk. Minden rendelkezésre álló erőt és eszközt megmozgatunk céljaink elérése érdekében.

Amikor a Módszertani Közlemények megindította „Pedagógusok a közéletben” című rovatát - már e cél szolgálatába állt. Érdekes megemlítenünk, hogy éppen a képzés oldaláról jelentkeztek az első cikkírók. Úgy látszik, nem véletlen, hogy a kerekasztal-tanácskozáson is legtöbben a népművelők képzéséről szóltak.

Az érdekes és hasznos tanácskozást dr. Waldmann József, a Módszertani Közlemények kiadója foglalta össze.