

163

AZ
ÁLTALÁNOS
ISKOLAI
TANÍTÓK
ÉS
TANÁROK
SZÁMÁRA



1983. OKT 18

MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

1983. 23. ÉVFOLYAM

4

A szerkesztő bizottság elnöke:

Dr. Szendrei János

A szerkesztő bizottság tagjai:

Dr. Fülöp László (Kaposvár), dr. Horváth Péter (Budapest), Juhász Károly (Baja).

Dr. Kerékgyártó Imre (Budapest), dr. Magassy László (Szombathely), dr. Nagy Andor (Eger),
dr. Nagy József (Jászberény), Orosz Gáborné (Nyiregyháza), Pozsgai Vidáné dr. (Győr),
dr. Puskás Albert (Szeged), dr. Siposné dr. Kedves Éva (Szeged), dr. Zukovits Imre (Pécs)

Főszerkesztő:

Dr. Dobcsányi Ferenc

Szerkesztők:

Dr. Békési Imréné, dr. Veszprémi László

TARTALOM

| | | |
|---|--|-----|
| DR. KERÉKGYÁRTÓ IMRE. | Honvédelem, honvédelmi nevelés | 209 |
| KESZTHELYI GYÖRGY: | A történelmi tárgyú olvasmányok tanításának néhány problémája | 216 |
| Bolyai János Gyakorló Ált. Iskola Matematika Munkaközössége: | Bolyai matematikaverseny Szombathelyen | 220 |
| ÚJ TANTERVEINKRŐL | | |
| ZÁTONYI SÁNDOR: | A reprezentatív eredményvizsgálat feladatlapjai | 227 |
| MŰHELY | | |
| LOVRITY ERNŐNÉ: | Nyelvi készségeket ellenőrző feladatsor a 4. osztályos orosz nyelv szóbeli kezdőszakaszának összefoglalásakor | 242 |
| GÖNCZY TIBORNÉ-DR. ILLÉS ANDRÁS: | Komplex nevelőhatások megvalósulása egy ének-zene óra folyamatában | 244 |
| EMÓDI JÁNOS: | Könyvtárhasználati óra | 249 |
| MAGYARFALVI IMRÉNÉ: | A 7. osztály évszakok témakörével kapcsolatos oktatási és nevelési lehetőségek az oroszórán és az órán kívüli munkában | 251 |
| SZÜCS ISTVÁNNÉ: | A fizikaórák hatékonyságának növelése az általános iskolában | 255 |
| TAKÁCS GÁBOR: | Matematikai absztrakciók alapozása manuális tevékenykedtetéssel | 258 |
| NANSZÁKNÉ DR. CSERFALVI ILONA: | A tanulást segítő didaktikai játékok a napközi otthonokban | 263 |
| SZEMLE | | |
| BENDE GUSZTÁV: | Gyermekeink érzelmi nevelése | 265 |
| DR. FARKAS KATALIN: | Metodikai ajánlások tanulmányok, pályamunkák írásához | 266 |
| TRENCSENYI LÁSZLÓ: | Hárs László és a gyermekirodalom | 268 |
| DR. BÉRECZKI SÁNDOR: | Mészáros István: Mióta van iskola? | 272 |
| H. TÓTH ERIKA: | Novoje v russzkoj lekszike szlovarnija matyeriali | 274 |
| DR. HAJZER LAJOS: | Ny. A. Ljubimova-A. G. Bratigina-T. A. Vosztrova: Russzkoje proiznosenyije zvuki udarenijije ritmika | 275 |

Kiadja a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola

Szerkesztőség: 6701 Szeged, Április 4. utca 6. Telefon: 10-244

A lap kiadói gondozását a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola

Szakszervezeti Bizottsága látja el

A kiadásért felel: Dr. Riesz Béla

Kiadóhivatal: 6725 Szeged, Hámán Kató utca 25. Telefon: 10-122

A címlapot tervezte: Fischer Ernő

Megjelent: 7400 példányban

ISSN 0544-7224

83-3184 - Szegedi Nyomda

Felelős vezető: Dobó József

Honvédelem, honvédelmi nevelés

„Azt megtanultam, szörnyű és elfeledhetetlen lecke volt, hogy a harctér, a háború gyűlöletes és undorító. De ez barátocskám, még kevés. Nem elég, hogy kimondod: ez pokol, ezt *nem*, de meg kell tanulnod, hogy mire mondd ki az *igent*.”

Nádass József: Az előjáték

EGYIK LEGNEMESEBB, legnagyobb emberi kapcsolatunk a *hazaszeretet*. Ez a kapcsolat egyike azoknak, amelyek sohasem válhatnak egyének magánügyeivé, törvények szabályozzák az állampolgárok kötelességeit hazájukkal szemben, és törvényekre épült dokumentumok mondják ki, hogy ifjúságunk nevelésében egyik célunk és feladatunk, hogy a fiatal nemzedék tagjait az iskola „hazájuk aktív állampolgárává, öntudatos dolgozójává, védelmezőjévé” nevelje (Tanterv, Bp. 1980. p. 15.). Ennek a feladatnak pedagógiánk csak akkor képes eleget tenni, ha a nevelés egyik alapfeltételét ismeri fel abban, hogy nagyon egyértelmű, határozott *értékrendet* alakítson ki a tanulóiban. Legyenek számukra olyan *célok*, amelyeknek eléréséért küzdeni is képesek, olyan *személyek és dolgok*, akikért és amelyekért *áldozatokat* hajlandók vállalni. Az emberek ugyanis értékrendjükről

a) részben *választási szituációkban* vallanak, mert ilyen helyzetekben dönteniük kell, hogy jelenségek, dolgok közül melyik képvisel nagyobb értéket szemükben;

b) részben pedig olyan helyzetekben, amelyekben a számukra értékes személyek, dolgok érdekében *áldozatokat* kell hozniuk, mert minden áldozat lényegében azt igényli, hogy kellemesnek, élvezetesnek, hasznosnak ígérkező dolgokról mondjon le valaki olyanért, ami többet nyom értékelésének serpenyőjében.

Közhelynek tekinthetjük azt a megállapítást, hogy amit szeret az ember, azt megszerezni, megtartani, és minden veszélytől megvédeni is óhajtja. Ennek a közhelynek természetes következménye azonban, hogy hazaszeretetről nem beszélhetünk honvédelem, hazafias nevelésről pedig honvédelmi nevelés nélkül. Lehet viszont, hogy épp a közhely-jelleg az oka, hogy többnyire nem fontoljuk meg, hogy amikor honvédelemről beszélünk, két egymással szoros kapcsolatban levő, egymástól elválaszthatatlan dologról nyilatkozunk, mert a szónak van egy *tágabb* és egy *szűkebb* jelentése is. A honvédelem *tágabban* jelenti:

a) *nemzeti értékeink* védelmét

Tanításunkban fel kell ismertetnünk diákjainkkal, hogy természeti és társadalmi értékek vesznek körül minket. Az előbbieik közé tartoznak tájaink, erdőink, hegyeink, szántóföldjeink, amelyeknek piszkítása, esztelen pusztítása hazaellenes cselekedet. Az iskolai kirándulásokat használjuk fel arra is, hogy természeti kincseink megbecsülésére neveljük a gyermekeket (Ne dobálják szét a szemetet, ne törjenek ok nélkül faágakat stb!). Ugyanez érvényes társadalmi értékeinkre, pl.: a telefonfülkékre, villanylámpákra, de anyanyelvünkre, történelmi nagyjainkra is.

b) szocialista vívmányaink ápolását

Éreznek kötelességüknek a tanulók, hogy megakadályozzák nemzeti tulajdonunk rongálását, eredményeink lebecsülését.

c) a becsületes munkát önmagukért, családjukért, társadalmukért

Kevesen gondolnak arra, hogy a munkafegyelem, a munkaerkölcs is honvédelmi kérdés. Utalhatnánk a nagy hadvezérré, Zrínyi Miklósrá, aki hadtudományi munkáiban kifejtette, hogy a katonák nevelésében legfontosabb az erkölcsi nevelés (I. Széchy Károly: Gróf Zrínyi Miklós, Franklin, Bp. 1900. IV. k. 178. l.).

d) jövőnk oltalmazását

Szigorú ítélettel hazaárulónak minősíthetnénk minden olyan embert, aki lehetőségeit (tánczenekar, riporter, orvosi tanácsadó stb.) arra használja, hogy a fiatalokat szellemileg, fizikailag, erkölcsileg züllessze.

A fogalom *szűkebb* jelentése, tartalma paradoxonokat rejt magában, amint Fábry Zoltán írja: „a katona a legvadabb paradoxon megvalósítója” (Kortárs, 1968:12. p. 299.). Nevelésünkben is sokáig érezette hatását a „Többé nem akarok katonát látni” adott történelmi szituációjától elszakított jelszavának és a szocialista honvédelem igényének: „a tanuló érzelmileg is azonosuljon a honvédelem ügyével” (Tanterv, Bp. 1980. p. 23.) ellentmondása. Mert igaz ugyan, hogy a háború embertelen és szörnyű dolog, de az is igaz, hogy el kell pusztulnia annak a népnek, amely nem veszi tudomásul, hogy mások is háborúba *kényszerítetik*, és olyan történelmi szituációkra is számítania kell, amelyekben *külső támadások* ellen kell megvédenie országát. Hazánk történelme mindkettőre számtalan példát tár elénk. Népünknek nagyon sokszor kellett életével, vérével áldoznia

a) idegen hatalmi érdekekért (pl.: Habsburgok)

b) uralkodó osztályaink rövidlátása miatt (első és második világháború)

c) sőt a történelmi kényszer sokszor magyarral állította szembe a magyart (Kölcsey: tenfiad ... nem léle honját e hazában).

Történelmi feladatunk, de egyben végzetünk lett, hogy más népekkel: szerbekkel, horvátokkal Európa védőbástyájává váljunk. Igaz, ezért a történelmi szerepért Európa az egy déli harangszón kívül vajmi kevéssel fizetett, noha a ránk kényszerített *védelmi bábóruk* sorozatában elvérzett népünk, s nem keveseket vesztettünk elhurcolások (tatár, török) és szétszóródások által is (pl.: Illyés Gy.: Hajszályökörek).

1583-ban egy pápai követnek, *Possevino Antalnak* is feltűnt, hogy a magyaroknak és déli szomszédainak természetükké vált a védelem szükségessége, ezért nem csoda, hogy még papjaikat is gyakran fegyverben találják. *Janus Pannonius* remek költeményekben örökíti meg a katonai táborok emlékeit, *Kisfaludy Károly* Tomori érseknek állít emléket. Az sem lehet véletlen, hogy *Balassi Bálint* Katonaénekében a végvári vitézek mindenneknek egyszerre adnak példát „vitézségről és emberségről”.

A közvélemény a honvédelmet a katonasággal, a katonaságot a háborúval az- szociálja. Érdekes, milyen nehezen szokta meg közönségünk, hogy katonáinkkal találkozik a mezőgazdasági munkákon, út- és vasútépítéseknel, fontosabb közmunkákon, valahogy ellentmondást látott az egyenruha és a tevékenység tartalma között. A szocialista társadalomban azonban a katonaság *védelmi célokat* szolgál. A védelemnek pedig csupán két oldala *amit*, illetve *amivel és ahogyan* védünk. Az egyik kézben ezért méltón foglalhat helyet a különböző szerszám, a másikban a fegyver, és megkívánhatjuk, hogy katonáink mindkettővel jól tudjanak bánni. Nem könnyű megtalálni a két véglet, a pacifizmus és a militarizmus között a helyes szemléletet. A *militarizmus* Clausewitz nézeteit osztja, ezek szerint: „A béke rendkívüli állapot két há-

ború között". A múltban és jelenben egyaránt tapasztalhatjuk gyakorlati megnyilvánulásait, elég, ha csak a második világháborúra, a közel-keleti harcokra utalunk, s mindazokra a szenvedésekre, amelyeket ezek zúdítottak az emberiségre. A militarista mindent a háború realitásainak rendel alá, ezért igaz velük kapcsolatban Fábry Zoltán nyers megállapítása: „a katonapedagógia az állatszeldítés fordítottja, célja az embervidítás, az emberhatálytalantítás (i. m. p. 399.)”.

A *pacifista* önző, élveteg ember, akit egyetlen szempont vezérel: neki hagyjanak békét, *őt* ne kötelezzék férfias erőpróbákra, helyállásra, lemondásokra. Meg kell valtanunk őszintén, hogy a fiatalok között elég sokan tették magukévá ezt a nézetet. Talán épp ennek a következménye, hogy ma a népdalt sokan fordítva éneklük: a maradt itthon kettő-három nyomorult helyett szerintük azokat illeti sajnálat, akik nem tudták kivonni magukat a bevonulási kötelezettség alól. Meggyőződésünk, hogy az emberiség természetes létformája a béke. Ez szükséges a termelő, az alkotó munkához. Ezért foglal el középponti helyet politikánkban a *békebarc*, amelynek célja, hogy az egész emberiséget felrázza közönyéből, s riadóztassa egy végső pusztulást jelentő atomháború megakadályozása érdekében. Ne felejtjük el azonban, hogy iskoláinkban ma már nemcsak a tanulók, de a tanárok többsége számára is csupán történelmi lecke a háború. Nincs róla személyes élményük. Arra törekszünk, hogy ne is legyen. Magába rejti azonban ez azt a veszélyt is, hogy a háború elítélését azonosítják a katonai szolgálattal, a honvédelem teljes tagadásával. Hozzásegít ehhez a hamis szemlélethez a *szabad nevelés* szocialista szólamokba burkolt terjesztése is, ennek ugyanis jellemzői:

- a) csak jogokat ismer, kötelezésekről nem beszél
- b) túlértékeli az egyén akarátát, s azt igényli, hogy a gyermek az iskolában azt tehesse, amit akar
- c) önkormányzatot emleget, de anarchiát valósít meg, mert kapitalista modelleket másol, és számúzi a pedagógiából a követelményeket, az engedelmességet, elmosza a káros és a társadalmilag hasznos tevékenység közti különbségeket
- d) az élet legfőbb célját az örömszerzésben jelöli meg, mégpedig egzisztencialista értelmezésben, mert az sem zavarja, ha a megszerzett örömök másoknak károkat, bánatokat okoznak.

Kétségtelen, hogy az ilyen embereknek felesleges teher a honvédelem mindkét értelmezése, és különösen azok a tézisek, amelyek mind a polgári, mind a katonai élettel szemben igényeket támasztanak, hogy példaként utaljunk közülük *Brancaccio* tanítására, amelyet egyetértéssel vesz át Zrínyi Miklós katonai műveibe: „Nem lehet az derék ember, aki a maga szenvedélyeit, rendetlen kívánságait fékezni, legyőzni nem bírja, s aki enged *magának* ebben a személyes küzdelemben, később majd enged *az ellenségnek* is... aki másnak parancsolni akar, uralkodjék magán” (Fra Lelio Brancaccio: *I carichi militari Venezia, 1641. p. 131.*). Nem kevesebbről van tehát szó, mint arról, hogy a honvédelmi nevelésben a legszebb, legnemesebb eredményeket szükséges elsajátítaniuk az embereknek, azokat, amelyeket mint vezetők és vezetettek a demokratikus közéletben is kamatoztathatnak. A mi honvédelmi nevelésünknek ez az egyik sajátos jellemzője, szemben pl.: a Horthy-korszak hasonló tendenciáival (l. Saád Ferenc: *Honvédelmi nevelés OKT. Bp. 1943.*).

SALLUSTIUSNAK az a megállapítása, hogy a háború legjelentősebb tényezője *az erkölcsi erő*, ma sem veszítette el érvényét, annak ellenére, hogy a személyes helyzetállást, a példaadást felváltotta a *technika*. Igaz, ma már elképzelhetetlen, hogy a csatatér közepén egyesek vívják meg élet-halálharcukat a közösség nevében. Dávid és Góliát, Botond történelmi emlékeink éppúgy, mint a katonái élén az első sorban vágató uralkodó vagy hadvezér (Szent László, Nagy Lajos). De igaz az is, hogy nagy különbségeket láthatunk a szadista ösztöneiket zabolátlanul kielégítő és az emberségüket meg a legembertelenebb helyzetekben is megőrző katonák között.

A szovjet irodalom egyik kimeríthetetlen forrása a Nagy Honvédó Háború, s benne az Oleg Kosevojok, Zóják, Mereszjevek hősi helyállása. Hasonló viselkedési mintákat ismerünk a magyar történelemből is. Főhadnagy *Fazekas Mibály* emlékét ma is kegyelettel őrzik egy francia kisvárosban, mert a szabadrablás idejét francia költők olvasásával töltötte. *Jókai Mór* A legvitézesebb huszár c. írásában rajzolja meg Simonyi őbester képét. Az ostrommal bevett városban ő is engedélyezi a szabadrablást, tombolást, de rögtön hozzáteszi: ezzel a joggal magyar ember nem él! Vigyázállásban töltik lóháton (huszárhoz illően) az engedélyezett időt. Tudjuk azt is, hogy a második világháborúban vágóhidra küldött katonáink közül sokan hihetetlen megpróbáltatásokon át találták meg a partizánokhoz vezető utat. (I. Nemeskürty: Rekvium egy hadseregért) Számptalan példa igazolja, hogy a modern fegyverek korszakában sem vált feleslegessé az erkölcsi erő.

Sok tekintetben érvényesek ma is Zrínyi Miklós tanításai: „a hadviselés nem a nyers erők mérkőzéséből áll, hanem gondolkozást, képzettséget, a hadművészet főbb törvényeinek ismeretét követeli” (Széchy i. m. p. 178.). Zrínyi és a magyar történelem legértékesebb hagyományait követve állapíthatjuk meg, hogy a honvédelmi nevelés legfőbb feladata ma is ifjúságunk erkölcsi nevelése.

Az ember nevelése szakadatlan folyamat, amelyben minden mozzanat két szempont alapján értékelhető csupán:

a) Milyen mértékben biztosítja a jelen tartalmát?

b) Mennyire készíti fel az embert jövő feladataira?

Az a kisszakaszos, beszűkült szemlélet, amely e kettőt elszakítja egymástól, és egyszer egyoldalúan csak a jövőt, mások pedig csak a gyorsan tovatűnő jelent veszi figyelembe, törvényszerűen súlyos konfliktusokat teremt a fiatalok számára. Hiába teremünk nekik olyan helyzetet, amelyben nem kell hazavinniük táskájukat, ha előbb-utóbb elkerülhetetlenné válik számukra, hogy megbirkózzanak terheikkel. Energiánkat arra kell fordítanunk, hogy megtanuljuk a különböző életkoroknak megfelelő terhelést (Elkerüljük mind a túl-, mind az aláterhelést!), a terhek fokozatos növelését, és képessé tegyük őket a nehézségek leküzdésére. Mindez nemcsak a fizikai terhekre, de a pszichésekre (önuralom, önfegyelem, önszabályozás) és a szociálisakra (mások elviselése, áldozathozatal) is érvényes. Hadat kell üzenünk a honvédelmi nevelés érdekében az egyre terjedő *fogyasztói szemlélet* ellen is, meg kell értetnünk tanítványainkkal, hogy az életben nemcsak jogok, de kötelességek is léteznek, örömeinket gyakran bánatot váltják fel, sikereinket kudarcok szegélyezik, vágyaink elé lehetőségeink állítanak korlátokat. Nem kevésbé fontos annak felismertetése sem, hogy az élet nem valamilyen jóléti intézmény, bankház, amelyben csak *követel* oldal létezik, és nincs *tartozik* rovat is. Hiába készít valaki pénzügyi egyenleget, az együttélő nemzedékeket csak érzelmi szálak kapcsolhatják össze. Mindezt azért szükséges hangsúlyozni, mert csak az érezheti át a honvédelem szükségességét, akinek van mit és kit védenie. A cinikus, saját szüleiével szemben is közömbös (Rég bedugta őket a szeretetházba, s látogatásukra sohasincs ideje), emberi kapcsolataiban önző, csak saját hasznát, élvezetét kereső, családjával nem sokat törődő, kötelességeit könnyedén felbontó ember – ahogy ezt Makarenko mondja – politikailag, világnézetileg is csak cinikus, önző és szerepjátszó lehet, akire felelős megbízatásokat ráruházni súlyos vétség népünkkel, hazánkkal szemben.

Sokkal könnyebb a helyzetünk, ha valakit arról kell meggyőznünk, hogy a hazának, a haza védelmének testileg *egészséges, edzett* fiatalokra van szüksége. Tanulságos megfogadni *Montaigne* szavait: „A test megedzésével nemcsak azt érzük el, hogy a testi fájdalmakat: az éhséget, a meghűlést, a háborús élet viszontagságait s a betegségeket könnyebben eltűrjük, hanem, ha edzett és erős a testünk, akkor könnyebben viseljük a lelki fájdalmakat is.” Technizálódott s hatására többé-kevésbé elemberte-

lenedett korunkban könnyedén megfeledekezünk arról, hogy az *erőpróbák* emberi szükségleteink. Egyrésztől önmagunk előtt kívánjuk bizonyítani képességeinket, másrésztől másokkal akarjuk összemérni erőnket. Korunk erre nem sok lehetőséget kínál.

Tanulmányainkban másutt már megvizsgáltuk, hogy a XX. század embere sokszor kénytelen beérni „fiktív élettel” és pótléményekkel. Eszközei egyrésztől a tömegkommunikáció által szállított és karosszékből is élvezhető vizuális élmények, másrésztől az erkölcsi és jogi törvényeinket semmibe vevő „nagy bulik, jópofaságok”. Nem véletlenül kapnak benne előkelő helyet a szexuális, az alkoholos és a narkós kicsapongások. Sajnos, folyóirataink orvosi tanácsadói mindenre felhívják fiatal levelezőik figyelmét, csak arra nem, hogy korreláció van a fiatalkori szexuális aberrációk (gyors partnerváltások, párhuzamos kapcsolatok, fogamzásgátló szerek zabolátlan használata, kaparások stb.) és a sérült utódok számának növekedése között, és bennük kell megkeresnünk a válások gyakoriságának egyik okozóját is. A bajok forrásai közé sorolhatjuk azt is, hogy ma már a kisszámú erőpróba-lehetőségekben sem hisznek az emberek. A sportban bundát keresnek az eredmények mögött, a selypítő, beszédhibás riporter mögött pedig nagybátyját keresik. Sok jelzőt megtűrő korunk egyik jellemzője: a manipuláltság.

Sokat tehet az iskola annak érdekében, hogy ezt a szükségletet helyes mederbe szorítsa, helyes irányban fejlessze. Mindenekelőtt száműznie kellene minden manipulációt, hogy falai között ténylegesen személyes értékek alapján mérhessék össze egymással képességeiket a gyermekek. A honvédelmi nevelés a személyes erények kiművelését, fejlesztését igénylik, mint amilyenek az ügyesség, a találékonyság, a gyors helyzetfelismerés, az akadályok leküzdése, a kitartás, a helytállás. Kialakításukban rendkívül fontos a sport, a különböző játékok, köztük nem utolsósorban az úgynevezett hadi játékok szerepe. Olyan tulajdonságok ezek, amelyekre békés körülmények között is szükségük van az embereknek, nem véletlen éppen ezért, hogy népünk felfogása szerint a katonaság érlelte igazi *férfiakká* a fiúgyerekeket. Ilyen szempontból figyelembe kell vennünk honvédség és iskola kölcsönhatásait:

a) egyrésztől a honvédség joggal elvárhatja az iskolától, hogy olyan alapképzést nyújtson a tanulóknak, amelyre a katonai képzésben építeniük lehet; az alapképzésbe éppúgy beletartoznak bizonyos alaki elemek (vigyázzállás, lépéstartás stb.), mint bizonyos elméleti (főleg kémiai és fizikai) és gyakorlati (térképolvasás, tájékozódó képesség, szerszámkezelés stb.) ismeretek;

b) az iskola viszont ugyanilyen joggal számíthatson arra, hogy a katonai szolgálat folytatja és teljessé teszi azt a nevelő munkát, amelyet az iskola elkezdett. Kölcsönösen azonos társadalmi normákat állítanak a fiatalok elé (pl.: tisztelet, humanitás), azonos értékrendet képviselnek előttük.

A test edzésekor *Széchenyi István* szavait lehet iránymutatónak elfogadnunk. A legnagyobb magyar szerint: „... sem az elfélszegült tudós, sem a csak testével törődő sportember nem lehet követendő példa. Ilyen csak a mind testében, mind lelkében egyaránt kifejlődött ember lehet”. A klasszikus tanítás érvényességét terjesztik ki ezek a szavak napjainkra: mens sana in corpore sano = ép testben ép lélek az igazi eszményünk. Ez az elv kötelezi az iskolát, hogy a tanulók erkölcsi neveléséről sport és játék közben se feledkezzenek meg, ne engedjen szabad teret a durvaságoknak se beszédben, sem cselekedetekben. A fegyelem a honvédelmi előkészítés egyik legnélkülözhetetlenebb eleme.

Kiemelt hely illeti meg a *honvédelmi napok* akadályversenyeit, hadi játékeit. Csak helyeselni tudjuk azoknak az iskoláknak a gyakorlatát, amelyekben ezeket nem szűkítik egyetlen alkalomra, s nem kizárólag szeptember 29-éhez kapcsolják. A közükben levő honvédségi alakulattal építik ki kapcsolatukat, s annak segítségével a tanévben, főleg a *mozgalmi* tevékenység és a *szabad idő*s programok keretében többször is szerveznek:

- a) terepgyakorlatokat (térképolvasással egybekötött kirándulást)
- b) számháborúkat (ügyességet fejlesztő közösségi játékok)

- c) akadályversenyeket (testedző sportfoglalkozást)
- d) laktanyalátogatásokat
- e) sportlövészetet
- f) híradástechnikai szakköröket.

Széchenyi szavai alapján ügyeljünk arra, hogy mindezek ne csak a tanulók izomzatát fejlesszék, játsszanak szerepet fegyelmük, benne önfegyelmük, bajtársiasságuk megszilárdításában. Ezekben a foglalkozásokban is Makarenko tanítását szükséges érvényesíteni: minden jövőre irányuló és előkészítő jellegű tevékenységünk tegye tartalmasabbá, élvezetesebbé, színesebbé a tanulók *bétköznapi jelen életét* is. Nem is szükséges állandóan tudatosítani bennük, hogy mire készítjük elő őket, elégedjünk meg azzal, ha ezt mi tudjuk, ők pedig élvezik az általunk szervezett foglalkozásokat.

ROHANÓ IDŐNK és ingerzuhatagunk alig teszik lehetővé pedagógusok és gyermekek oldott, kötetlen beszélgetését. Hiába vésette már 1831-ben jelképesen minden iskola falára Bolyai, hogy „a pedagógusok ideje nemzeti vagyon”, és a legnagyobb vétség azt felesleges, mások által is elvégezhető feladatokra: üléseken való részvételre, inkább tetszetős, mint hasznos társadalmi munkákra pazarolni. Sajnos, még ma is sok feladat vonja el a gyerekektől tanáraikat. Ennek következménye, hogy minden iskolai eseményt száraz *didaktikai rítusok* tesznek élvezhetetlenné. A tanítási órák is inkább szabályosak, mintsem *élményszerűek*, pedig a nevelésben többet használ egy szabálytalan élmény, mint az előírások merev és monoton követése. Hozzájárulnak a szűrkítéshez a különböző technikai eszközök is. A honvédelmi nevelés szempontjából mindez csak annyiban érdekes, amennyiben behatolnak *az osztályfőnöki órákra*, az úttörő foglalkozásokra és a szabad idő programokba is.

Előfordul még, hogy sok iskolában az őrsi gyűlések, csak *őrsi órák*. Még az osztályfőnöki óra is sokat veszít hatékonyságból, ha felépítése, levezetése semmiben sem különbözik más, tantárgyi órától. Nagyon lényeges, hogy ezeket az alkalmakat valóban a gyermekek töltsék meg tartalommal. Ez nem azt jelenti, hogy ezek az alkalmak tervszerűtlenné, ötletszerűvé váljanak. Semmiképp se töltsse ki őket az osztályfőnök valamilyen erkölcsi prédikációja, az előre meghatározott kérdésekre a tanulók készüljenek fel önállóan, és ők fejték ki azokat társaik előtt. Így pl.: ha az osztályfőnöki óra témája a honvédség szerepe, feladatai, erről egyes gyermekek beszéljenek, ők keressek meg a katonaszülőket, ők számoljanak be élményeikről.

Az általános iskola honvédelmi nevelése megköveteli bizonyos ismeretanyag elsajátíttatását is. Ennek a követelménynek az iskola nem külön tantárgy, külön tanítási órák keretében tesz eleget, a szükséges ismereteket beépíti a hagyományos tantárgyak kereteibe. Különösen jelentős ebből a szempontból a földrajz, a biológia és a kémia szerepe. Szerencse, hogy mind a három tantárgy jó tanítás esetén számíthat a tanulók fokozott érdeklődésére is. A tantárgyi anyagot értelemszerűen egészíthetik ki *szakköri foglalkozások* és mozgalmi (pl.: vöröskeresztes elsősegélynyújtási, tűzvédelmi stb.) *tanfolyamok*. Nagyon fontos, hogy ezeken elsajátítsák mindazokat az ismereteket a tanulók, amelyek elengedhetetlenül szükségesek egy ön- és családvédelmi szituációban. Ismerjék meg azokat a történelmi példákat, amelyek szemléletesen mutatják meg nekik, hogy adott helyzetben a kisgyermekek is sokat tehetnek hazájuk, környezetük védelme érdekében. Segédeszközt kaphatunk ehhez *Edmondo de Amicis* Szív c. regényében, a vietnami háború, de akár a második világháború gyermekhőseinek példájából. Ismételten le kell szögeznünk, hogy mi *békét akarunk*, de ez nem jelentheti, hogy készületlenül érhesen bennünket bármilyen támadás. A történelem ismeretanyagát és védekezésre szoruló nemzeteket. A szocialista rendszer tagjai ez utóbbiak közé tartoznak.

Számolnunk kell azzal is, hogy nevelésünk nem légüres térben zajlik. Korunk egyik legkülönösebb ellentmondása, hogy az iskolának szinte naponként meg kell

vívnia a maga csatáit társadalmunk *baszonélvezőivel*. Miközben az iskola a költő szavaival arra szeretné nevelni fiait,

Ha férfi vagy, légy férfi
S ne hitvány, gyöngé báb!
(Petőfi: Ha férfi vagy, légy férfi)

kiteerjesztvé-n azt lányaira is,

más forrásokból az enerváltság, a testi, lelki gyengeség magasztalását hallhatja (táncdalok, különböző együttesek öltözéke, viselkedése), és a *férfiasságot* nagyon leszűkítve azonosítják előtte a hímneműséggel, a *nőiességet* pedig mindennel inkább, mint a családanya, a feleség szerepével, és tudatosan összetévesztik a nőt a nőstény-nyel. A honvédelmi nevelés egyik igénye lenne, hogy ez a szerepzavar feloldódjék, és a haza jövője szempontjából tiltakozzék minden egészséges ember minden ilyen zül-lesztő propaganda ellen.

Meggyőződéseim szerint az elmondottakból természetszerűleg következik, hogy a honvédelmi nevelés áthatja az iskola egész tevékenységét. Hazáját csak az szeretheti, megvédésére csak az válhat képessé, aki szereti szüleit, családját, munkáját és munkatársait. Aki tartalmassá, széppé kívánja tenni saját maga és mások életét, túl tudja lépni *partikuláris* énjének szűkös határait. Ha feladatrendszerét áttekintjük:

| területei | A honvédelmi nevelés feladatai | színtere |
|----------------------|--|--|
| értelmi nevelés | helyes szemlélet kialakítása biológiai, fizikai, történelmi ismeretek betegápolás, elsősegély térképismeret tájékozódás, terepismeret | irodalmi történelmi biológiai fizikai kémiai osztályfőnöki órák honvédelmi napok kirándulások |
| testi nevelés | ellenállóképeség teherbírás fokozása szervezet edzése egészség | testnevelés sportfoglalkozás kirándulások szabad idős tevékenységek |
| erkölcsi nevelés | önuralom fegyelmezett viselkedés kötelességtudás munkafegyelem bajtársiasság | minden óra és órán kívüli foglalkozás úttörő programok |
| érzelmi nevelés | minden területen az érzelmi tartalom fejlesztése, helyes értékrend kialakítása felelősségtudat, lelkiismeret, akarat edzése | az iskola, minden foglalkozás mozgalmi tevékenység |
| politechnikai képzés | kézügyesség szerszámok kezelése távbeszélő, morze, híradástechnikai eszközök | technikaórák szakkörök szabad idős programok |

A történelmi tárgyú olvasmányok tanításának néhány problémája

Tantervünk anyagát jelentősen bővítette a történelmi olvasmányok növelése. Ezt a módosítást több tényező indokolta. A korszerűsítés, a történelemszemlélet változása társadalmi igényként sürgette a történelmi olvasmányok mennyiségének és minőségének megváltoztatását. Mindez egybevágott azzal a pedagógiai tapasztalattal, hogy a gyermekek nagyon szeretik a történelmi tárgyú olvasmányokat, de ugyanakkor azt a negatív tapasztalatot sem hagyhatták figyelmen kívül, hogy a szövegeket hangzóvá vagy azokra épülő szövegnek nincs visszhangja. Olyan anyagra volt tehát szükség, amely hitelesebb történelemszemléletet közvetít, és eleven képet nyújthat a múltból.

Olvasókönyveink bőséges anyagot tartalmaznak, realizálják a tantervi igényeket. Az egyes olvasmányok tanításában azonban problémák merülnek fel, amelyek nemcsak kezdeti nehézségekből adódhatnak, hanem tartósabban jelennek meg a pedagógiai gyakorlatban. Érdekes ezeket a problémákat tudatosítani, mert ha közvetlen, egy-egy olvasmányra vonatkozó megoldást nem is nyújthatunk, de az első lépést megtesszük a nehézségek leküzdésében. Ez a feladat annál inkább időszzerű, mert a szakirodalom kevesebb figyelmet fordít a kérdésre, mint néhány évvel korábban. Akkor az indulás nehézségeivel foglalkoztak, ma egy fejlettebb gyakorlatban a problémák megérték a körülhatárolásra, az összefüggések feltárására és bizonyos rendszerbe foglalására.

Első problémánk csaknem minden olvasmány tárgyalásában felmerül, amely azonban nem egy bizonyos szöveghez, hanem egy általános törvényszerűséghez kötődik. A gyermek élményéről van szó, tehát arról, hogy a történelmi olvasmány élményeket kelthet, s milyen élményeknek lehet a forrása. Ebben az értelemben az élmény nem pusztán intellektuális, hanem olyan, amely az egész egyéniséget megmozgatja. Ismereteket, a meglévő ismeretek körének bővítését, az összefüggések megragadását valamennyi történelmi olvasmány nyújthatja, mindez hozzátartozik az olvasmányokhoz olyannyira, hogy ezek nélkül elvesztenék specifikumukat. Történelmi vonatkozásaiktól megfosztva ezek az olvasmányok valami időtlen közegben lebegnek, amelyből éppen a meghatározó tényezők, az időben, a korban meglévő sajátosságok feloldódnak. De éppen az idő lehet az akadálya a teljesebb, tehát az intellektuális meghaladó élménynek.

A gyermek és gyakran a felnőtt a múltat jelenként éli át. Minél több a jelenből eltávolító tényező, annál kevesebb lehetőség nyílik arra, hogy a gyermek számára a múlt élményforrás lehessen, ha pedig teljesen mint múltat fogja fel a történelmet, akkor aligha képes átélni. A távolodás és közelítés, az ismeretszerzés és az átélés egymásbajátszása valójában sohasem szűnik meg, a mozgás nemcsak az egyes olvasmányokban, hanem azok részleteiben is érvényesül. A kérdés az, hogy az arányok mennyiben módosulnak, teljesen a múltba, az intellektussal felfogható múltba lépünk vissza, vagy azt úgy tudjuk közelhozni, hogy szinte mint jelen megelevenedik. Ebből a szempontból két olvasmánytípust különböztetünk meg: Az egyikben az ismeretek, nevezetesen a kort jellemző ismeretek dominálnak, a másikban pedig a múlt valamilyen módon közel kerül a jelenhez.

Az első olvasmánytípus rendszerint valamit leír, ismertet. Általában egy kort vagy korra jellemző eseményt, folyamatot mutatnak be. Fő eszköz az ismertetés, te-

hát a jelenség részleteinek felsorakoztatása, a részletről részletre haladó bemutatás. Ebben az esetben nincs más megközelítési mód, mint a szöveg ismereteinek befogadása, azok elhelyezése, majd rögzítése. Ezek rendszerint korbemutatók, lényegük pedig a tárgyilagosság, a bemutatott jelenségek térben-időben mozgó feltárása. A „Dolgozni kezd a tűz” ebbe a típusba tartozik. A szerző (Dala László) nyomán alakított szöveg igen logikusan ismerteti azt a folyamatot, amely az ipari forradalomhoz vezet. „Az új földrészekről egyre áradt a sok nyersanyag a nagy tengerparti országokba, Angliába például a tengerentúli gyarmatokról hatalmas gyapotszállítmány érkezik.” E szöveg leírása, amelyben az ok-okozati összefüggések során haladunk végig a történelmi időben. Azt a mozzanatot azonban – szükségszerűen – hiába keressük, amely feloldaná a tárgyilagosságot, amely az olvasó egyéniségét belevonná a tárgyalásba, annak részévé tenné.

Ezzel az olvasmánytípussal szemben a második megjelenít, ábrázol. Rendszerint egy jelenetet tartalmaz, amely valamilyen hősi tettben nyilvánul meg. Neves és névtelen hősök tetteit mutatja be, főleg olyan tetteket, amelyekben jellemük a legtisztábban mutatkozik meg. Minthogy a jelenet a lényege, epikai elemekből szövődik az olvasmány, vagyis jellem, környezetrajz és cselekmény alkotja. Míg a másik olvasmány valamilyen általánost tartalmazott, a jelenetező-epikus olvasmány konkrétumot állít elénk. Elég felidézniük a „Jelki András rabszolgására jutó” részlet kezdetét, s máris érzékeljük az egész sajátosságát: „– Ez tehát Afrika – nézett körül András.” A mondat többféle funkciót tölt be. Megnevezi a helyszínt, a helyzetet, vagyis azt, hogy a hős új környezettel ismerkedik, végül pedig a hőst is megnevezi. E hős magatartásával („nézett körül”), rövid megszólalásával (vagy belső megszólalásával) felkelti az olvasó várakozását, ezután a figyelem arra irányul, mi történik a hőssel Afrikában. Az olvasó már benne van a történetben, kész azonosulni a hőssel, sorsával, az „eltávolító” múlt jelenné változik. Az ilyen ábrázoló-epikus olvasmány megmozgatja a befogadó egyéniséget, érzelmi hullámmást kelt, sőt maradandó emléket hagy.

E két olvasmánytípus lényegében nem abban különbözik, hogy az egyik leír, bemutat, a másik ábrázol. Lehet a leíró-bemutató olvasmányban epikus részlet, s ha a tárgyalás odaér, akkor láthatóan megelevenedik az osztály. A különbség abban jelentkezik, hogy míg az egyik az általánost, a másik az egyedit mutatja be. Az utóbbi – függetlenül az írói kvalitásoktól – epikusan járt el, természetesen a hagyományos ábrázolási elemeket használva fel, hős, a cselekmény és a környezetrajz együttesében bontva ki a tartalmakat. A tanításban tehát az olvasmányjellegét vehetjük alapul, ennek megfelelően alakítjuk a bemutatást, feldolgozást és gyakorlást. Érdemes megfigyelni azt, hogy a leíró olvasmányok csupán reprodukálhatók, míg az epikus olvasmányok újraalkothatók. A gyermek eljátszhatja, dramatizálhatja, vagy más módon fejezheti ki élményeit.

Egy másik problémát az antológia-jelleg vet fel, főleg két szempontból. Egyrészt a felidézett események, korok, jelenetek a történelmi sorrendet követik, de köztük nincs olyan kapocs, amely egybefonná őket. Nem történelmet akarunk tanítani, s arra sincs szükség, hogy valamilyen látszatösszefüggést erőltessünk bele az olvasmányok rendjébe. Azt a feladatot azonban nem kerülhetjük meg, hogy a történelmi előzményt, esetleg következményt ne érintsük. Különösen lényeges ez, ha az olvasmány egyedi epikus típusú. Ez esetben ugyanis szükséges az érzelmi előkészítés is, az ún. „ráhangolás”, amely bevezeti a gyermeket az olvasmány világába. Kérdéses ugyanis, hogy maga az olvasmány és a jelen közötti különbséget maga a szöveg képes-e feloldani. Az átmenetet olyan bevezetéssel valósíthatjuk meg, amely tehát érzelmileg és hangulatilag is valamilyen módon eltünteti azt a távolságot, amely az

ábrázolt múlt és az olvasás jelene között feszül. Arra felesleges utalnunk, hogy a pedagógus találékonyságán múlik, hogy a bevezetés ne ismétlődő mozzanatokból álljon, hanem konkrét olvasmányt, annak hangulatát, világát készítse elő.

Ugyancsak az antológia-jellegből következik, hogy igen sok szerző írása szerepel. E szerzők írók, történészek, publicisták, tehát nemcsak meglehetősen nagyszámú szerzőgárda, hanem az írásokat is többféle rétegből válogatták. A tankönyvszerzők bizonyos mértékben egységesítették az írásokat, mégis számolni kell azzal, hogy különböző műfajokkal találkozunk. Regény, elbeszélés, történelmi népszerűsítő munka, útirajz, emlékezés az olvasmányok alapanyaga, amelyekből a szerzők az olvasmányok szövegét kiválasztották, majd rendszerint tankönyvi célokra átdolgozták. Ennek többféle következménye van. A pedagógusnak tudatosítani kell magában, hogy különösen az írók esetében (Jókai, Krúdy) sajátos stílussal kell számolnia. Az is kérdés, hogyan vezesse a tanulókat más könyvek és más olvasmányok felé. Ha egy szerzőről lenne szó, akkor annak világával könnyebben megbarátkozhatna a gyermek, sok szerző azonban mindig új feladatot ró az olvasóra. Vannak olyan könyvek, amelyeket meg lehet szeretetni a részletekből, mások viszont olyanok, amelyeket csak jóval később képes felfogni (Nemeskürty István).

Az olvasmánytárgyalás kétféleképpen ösztönözhet továbbolvasásra. A gyermek azt a könyvet igényli, amelyből a részletet vették, vagy más olvasmányokra is kedvet kap. Tehát a történelmi olvasmányok tanításában nemcsak az egyes órák feladatait kell megoldani, hanem az sem csekélyebb gond, hogy a gyermek tekintsen ki az olvasmányból. Egyes nem kötelező olvasmányokhoz akkor kap kedvet a gyermek, ha az órán szerzett tapasztalatai kedvezőek, vagyis ha kedvet kap az olvasásra. A figyelem irányítása, bizonyos várakozás felkeltése, magyarázat, bevezetés hathatósan szolgálhatják az olvasási kedvet, de az alapfeltétel az, hogy a gyermek az órán az olvasmánytárgyalásból kapjon kedvet az egyéni olvasáshoz. A könyvajánlás leg-sikeresebb fedezete az óra sikere, pontosabban a kapott élmény. Analógia alapján az olvasó a leendő olvasmányait tapasztalatai szerint ítéli meg. A történelmi tárgyú olvasmányok tárgyalásában tehát az is probléma, hogy mennyire vagyunk képesek a további tájékozódásra ösztönözni. Olvasmánytárgyalásaink „nyomán” válhat az olvasókönyv is olvasmányos könyvvé, sokat forgatott antológiává.

Súlyos gondot jelentenek az olvasmányokban foglalt ismeretek. Egyesekben kevesebb, másokban viszont tömegével fordulnak elő közvetítésre váró ismeretek, de a probléma általános, a téma egész tanítását végigkíséri. Elsősorban a mennyiség okozza a nehézséget. Idézzük újra a „Dolgozni kezd a tűz” c. olvasmány kezdő mondatát: „Az új földrészekről egyre árad a sok nyersanyag a nagy tengerparti országokba”. E mondat csaknem valamennyi szava új ismeretet foglal magába. Az „új”-ról el kell mondani, miért új, az „áradt” tisztázást kíván, a „nyersanyag” egész sor ismeretet implikál, a „nagy” jelző és a „tengerparti országok” földrajzi tájékozottsággal érthető meg. Ez a csekély idézet nem lehet tipikus, de arra figyelmeztet, hogy a szövegek szükségszerűen bőséges ismeretet nyújtanak. El kell döntenünk, melyek a megértéshez feltétlenül szükségesek, melyek azok, amelyek lényegesek, tehát az új ismeretkörhöz szorosabban tartoznak hozzá, továbbá melyek azok, amelyek mintegy kiegészítő szerepet játszanak, tehát járulékosak. Ezt a megkülönböztetést, kiemélést a pedagógus mind az előkészítésben, mind pedig az olvasmánytárgyalásban elvégezheti, szemléletesen teheti, feladatokkal szilárdíthatja meg. Másrészt az a veszély is fenyeget, hogy az ismeretek elszigetelten jelennek meg, s a tanuló nem vagy nehezen képes azokat a már szerzett ismereteibe elhelyezni. A mennyiség problémája másfelől az, hogy az ismeretek mintegy láncreakciókban felhalmozódnak, és beözönlének az olvasmánytárgyalásba. Nem arról van tehát szó, hogy adjunk-

ismeretet, hanem arról, hogy el kell döntenünk, az olvasmány ismeretanyagának mely részét tartjuk lényegesnek, hogy azt kiemelhessük.

Kevesebb a probléma az ismeretek minőségével. Azt gondolhatnánk, hogy a régebbi múlt ismeretei nagyobb nehézséget támasztanak, mint a mai korhoz közelebb álló korszakok anyaga. Ez a különbség azért nem jelent minőségi különbséget, mert a régebbi és újabb korok ismeretei ugyanazon szinten jelennek meg az olvasmányokban. A pusztá szemlélet, a konkrét tárgyilagosság szintjén, amely a gyermek számára felfogható, szemléltethető, elképzelhető. Sőt, néha a régebbi történelmi múlt sokszor nagyobb mértékben mozgatja meg a tanulót, mert képzelete nagyobb teret kap, szabadabban mozog, mint abban a valóságban, amelynek határait, kötelékeit mindennap érzékeli. Az olvasmányok ismeretanyagát főleg a tárgyi világ szolgáltatja, amely kézzelfogható közelségben tárul fel (pl.: fegyverek, eszközök, lakásviszonyok, állatok stb.). Azokon a területeken, ahol az absztrakció felé vezet az ismeret, tehát lelki-erkölcsi fogalmakban (hős, hősiesség), vagy a közösség fogalmaiban (nép, nemzet), a szövegek megmaradnak a konkrétumok szintjén, tehát nem hoznak minőségi különbséget az ismeretek általános jellegében.

A történelem nemcsak történelmi jellegű ismereteket kíván meg, hanem egyes tudományok alapismereteit is tartalmazza. A mindennapok életében előforduló tárgyakra: a földrajzi, gazdasági, kultúrtörténelmi körökre érvényessége éppen úgy kiterjed, mint a szorosabban vett történelemre (osztályviszonyok, fejlődés, nemzet stb.). Ezt a sokféleséget tükrözik az olvasmányok. Az élet képe mindig komplexitásban jelenhet meg, s ezt az olvasmányok is csak azzal képesek visszaadni. E komplexitás benne gyökerezik a gyermek tapasztalataiban és tanulmányaiban egyaránt (pl.: környezetismeret), tehát egybevágnak az olvasmányélményeivel. A nehézség akkor keletkezik, ha az ismereteket nem tudjuk összehangolni, ha megváltoztatjuk az adott arányokat, ha végül az egyes ismeret valamilyen áljelentőséget kap. A problémalehetőség abban rejlik, hogy az arányok eltorzulásával más kép rögződik a tárgyalás nyomán, mint amilyent maga az olvasmány kialakíthat. Ebben az esetben zavar, kétely uralkodik el, az olvasmányélmény elmosódik, kiürül.

A szómagyarázat nem különül el a szorosabban vett fogalmak magyarázatától, mert valójában a fogalmakat is szó jelöli. Abban láthatjuk a különbséget, hogy míg az új fogalom új ismereteket tartalmaz, a szó rendszerint már egy ismert fogalmat fejez ki. Lényegében tehát a szinonimák használatáról van szó, amelyre a jelentést árnyalják, erősítik, szemléletessé teszik. Az ágyúlövédékre több szót találunk a Zrínyi Ilona c. olvasmányban: „tüzes golyó”, „bomba”, „tüzes teke”, „tüzet szóró szörnyeteg”, de ezek ugyanazt jelentik, megértésükhöz nem kell magyarázat. A kovácsműhely „zengett, bongott, csengett, csattogott”, vagyis a munka keltette zajt hangutánzó szavakkal teszik érzékletessé. Kétségtelen, hogy a szinonima a szókinccs-fejlesztést szolgálja, de probléma keletkezhet abból, ha a nyelvi változatosság a jelentés rovására kerül a figyelem előterébe. Ha költői eszközök, mint a megszemélyesítés vagy a hasonlat nyelvi eszközei önállósulnak, akkor csupán játékként hatnak. Ezek hangsúlyozása, felesleges kiemelése elfedi a tartalmat, mert a szövegről leválnak, és mint nyelvi díszek jelennek meg. Főleg a nyelvi változások halmozása veszélyes, mert a sok kifejezés, szó szinte közömbösíti egymást s vele a kifejezett tartalmakat.

A problémák közül csak néhányat érintettünk, de a szorosabban vett szakdidaktikai feladatok (pl.: olvasás, feldolgozás, ismétlés stb.) megoldását segíthetik azoknak az általános kérdéseknek a felvetése, amelyek csaknem valamennyi olvasmányban megjelennek. Ezek tudatosítása nyomán tisztázhatja a pedagógus az egyes olvasmányokban felmerülő konkrét problémákat.

Bolyai matematikaverseny Szombathelyen

A Szombathelyi Tanárképző Főiskola Gyakorló Általános Iskolája, melyben egyaránt folyik tanító- és tanárképzés, 1974-ben alakult, e kettős funkció ellátására. Városunkban általános gyakorlat, hogy az általános iskolákat nem utcák szerint különböztetik meg, hanem nevük van, mely név akár azonos az iskolában működő úttörőcsapatéval, akár nem, jelképpé válik, viselője a nevelő ráhatások következtében példaképpé emelkedik.

Gyakorlóiskolánk és úttörőcsapata is megszületése után hamarosan Bolyai János, a nagy magyar matematikus nevét vette föl. Sőt továbblépve: szaktantermeink is nevet kaptak, a szakoknak megfelelően kimagasló magyar tudósok, művészek, költők, feltalálók neveit. S nemcsak az a raj választotta magának azok nevét, akiknek szaktantermét négy évre magáénak tudhatta, hanem a névadóról megemlékezett mindegyik osztály a tanév elején, amikor abban a tanteremben először volt órája, a névadó életét, munkásságát a teremben tabló ismerteti, sőt időszakosan, évfordulókon emlékkiállításokat is rendezünk, pályázatokat hirdetünk, vetélkedőket rendezünk. Arany Jánoshoz, Bánki Donáthoz, Domanovszky Endréhez vagy Ambrózy-Migazzy Istvánhoz nem volt nehéz közelíteni a gyerekek érdeklődését, rokonszenvét, nagyobb gondot jelentett Bolyai János közelhozása a tanulókhoz. Ehhez nem voltak elegek az emlékműsorok és megemlékezések, többre volt szükség. És megszületett a matematika munkaközösségben a *Bolyai matematikaversenyek* ötlete, melyben találkozott a névadó előtti tisztelgés, a matematika megkedveltetésének, a tehetséges tanulók felfedezésének, versenyzési lehetőségek biztosításának céljával.

1975 óta a gyakorlóiskola valamennyi tanulója részt vesz a versenyeken. Az 1–2. osztályosok a zártlancú televízió felhasználásával játékos matematikai és logikai feladatokkal versengtek, ugyanakkor a harmadikosoktól a nyolcadikosokig feladatlapokon oldottak meg különböző példákat. Ezeket a matematika szakmai munkaközösség úgy állította össze, hogy az adott évfolyamok anyagához kapcsolódjanak, de bizonyos erőfeszítést is igényeljenek.

Az osztályok legjobbjai egy délután mérték össze erejüket a döntőn. Ezek feladatai magától értetődően biztosabb tudást, fejlettebb, hatékonyabb problémamegoldó képességet kívántak. Az ünnepélyes credményhirdetés, melyen a legjobbak könyvtálat kaptak, egyben megemlékezés is volt Bolyai Jánosról, hisz a versenyek a téli szünet előtt vagy után, vagyis a névadó születése vagy halála évfordulója közelében folytak.

Így jutott el iskolánk oda, hogy Bolyai születésének 180., az Appendix megírásának 150. évfordulója alkalmából a versenyeket meghirdettük a szombathelyi és a városkörnyéki iskolákban is. Nemcsak a városi Művelődési Osztály és az Úttörőelnökség támogatását sikerült ehhez megnyerni, hanem a matematikát tanító kartársak is lelkesen álltak az ügy mellé.

Hogy nagyobb hangsúlyt kapjon iskolánkban a kettős évforduló, erre a november végi, december eleji időszakra sűrítettük az egyébként elszórtabban tartott rendezvényeinket: az anyanyelvi hét vetélkedőit, az orosz nyelvi és a technikus versenyt, a Bolyai úszóversenyt, a rajz-, irodalmi és helytörténeti pályázatokat, megpróbálva mindezt tematikailag is Bolyaihoz és a matematikához közelíteni.

Az előzetes megbeszélés szerint a nevező iskolák mindegyikében ugyanabban az órában oldották meg a matematikai versenyfeladatokat, melyeket a gyakorlóiskola

munkaközössége állított össze. Nemcsak egyszerűen feladatlap-megoldás volt: mindenütt megemlékeztek Bolyai Jánosról mint magyar tudósról is.

Az elődöntők alapján nevezték az iskolák a legjobb eredményt teljesítő tanítványaikat a december 16-án, Bolyai születésének évfordulóján rendezendő döntőre. Ezt 15-én délután emlékműsor előzte meg, melyen Czapári Endre szakfelügyelő a Bolyai Társaság volt szombathelyi elnöke, Bolyai-kutató tartott közvetlen hangú beszédet, melyből egyaránt meríthettek a közönség soraiban ülő harmadikosok és a felnőtt szakemberek.

Másnap, december 16-án a gyakorlóiskolában a Bolyai-kiállítás megnyitásával kezdődött a program. A kiállításon részben Bolyai János életével és munkásságával kapcsolatos könyvek, képek voltak láthatók, részben a korábbi házi versenyekről kaptak áttekintést a látogatók. Még a délelőtt folyamán ünnepélyes rajösszejeveteleket tartottunk, melyek témái valamiképpen kapcsolódtak Bolyaihoz és a matematikához.

Délután került sor a verseny döntőjére, melyen évfolyamonként a tananyagra épülő, de annál minőségileg nehezebb, a gondolkodási, logikai képességet és a matematikai ismereteket jobban próbára tevő feladatokat oldottak meg. A verseny tisztasága érdekében szigorúan titkosan kezeltük mind az elődöntő, mind a döntő feladatait, a felügyelők és a javítók, értékelők középiskolai tanárok voltak. A 60, az utolsó évfolyamokban 75 perces munka után, amíg a feladatlapokat értékelték, különböző foglalkozásokat szerveztek és vezettek a 31 iskola képviselőjében versenyző 193 pajtásnak.

Az ünnepélyes eredményhirdetésre, melyen akárcsak a többi rendezvényen, a Művelődési Osztály és az Üttörőelnökség vezetői is részt vettek, a késő délutáni órákban került sor. Minden résztvevő emlékplakettet kapott, melyet saját tervezésünk szerint a Magyarországi Kerámiagyár készített. A legjobb eredményt elérték értékes könyvjutalomban részesültek. Értékelték az első öt helyezett pontszámai alapján az iskolákat is mint csapatot.

A rendezvénysorozatot másnap délután szakmai tanácskozás zárta, melynek vezetését Kovácsné Győri Ida, a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola adjunktusa vállalta.

Felmerül a kérdés, mi lehet az eredménye a sok-sok munkaórás erőfeszítésnek.

Nevelési szempontból legfőbbnek tartjuk Bolyai János, a magyar tudós jelentőségének ismertetését, a jogos nemzeti büszkeség ily módon való ápolását. Az sem közömbös, hogy a versenyzéssel sikerült felkelteni sok gyerekben a matematika iránti érdeklődést, a feladatokkal talán többekben kedvet is ébreszteni iránta.

A rendezés, a feladatok jellege egy időre legalábbis az érdeklődés homlokterébe állította 31 iskolában a matematikaoktatást; a feladatlapok szerkesztése, tartalmi és formai megoldásai – elmondásuk alapján – a matematikát tanító sok kollégának adott ötleteket, mintát, segítséget saját mindennapi munkájához. Bizonyította a Bolyai-verseny azt is, lehet és érdemes nemes célokért többszáz pedagógust és csaknem tízezer gyereket mozgósítani.

Ez az egyik legfőbb tanulság a Bolyai János Gyakorló Általános Iskola számára is: viták után ugyan, de a közösen vállalt feladat és megoldása nemcsak a matematikai szakmai munkaközösséget, hanem az egész tantestületet erősítette. Nemcsak arról kaphattunk értékelhető képet: hol tart matematikaoktatásunk az iskolában és a városban, hanem arról is: *mit tud vállalni* egy pedagógiai közösség, tehát továbbra is *mit kell vállalnia* a magyar nevelés-oktatás eredményesebbé tétele érdekében.

A verseny adatai:

A versenyben a Bolyai János Gyakorló Iskola, mint rendező és még 30 szombathelyi és városkörnyéki iskola tanulói vettek részt. Az elődöntő feladatait

| | |
|------------|--------------------------|
| 3. osztály | 1505 |
| 4. osztály | 1349 |
| 5. osztály | 1364 |
| 6. osztály | 1572 |
| 7. osztály | 1361 |
| 8. osztály | 1167 |
| összesen: | 8318 tanuló oldotta meg. |

A feladatlapokat az iskolai matematikai munkaközösség állította össze, és megfelelő példányszámban biztosította a versenyben résztvevő iskolákban.

A döntőn résztvevő pajtások száma:

| | |
|------------|--------|
| 3. osztály | 29 fő |
| 4. osztály | 30 fő |
| 5. osztály | 35 fő |
| 6. osztály | 39 fő |
| 7. osztály | 32 fő |
| 8. osztály | 28 fő |
| összesen: | 193 fő |

Az egyes évfolyamonként elért összteljesítmények %/ó-ban:

| | |
|------------|---------|
| 3. osztály | 65 %/ó |
| 4. osztály | 53 %/ó |
| 5. osztály | 67 %/ó |
| 6. osztály | 68,5%/ó |
| 7. osztály | 74 %/ó |
| 8. osztály | 71 %/ó |

Miben látjuk a versenyek szakmai jelentőségét?

A Bolyai matematikai verseny a feladatlapok összeállításával kezdődik. Ez a matematikai munkaközösség – amely átfogja az alsó és felső tagozatban tanító pedagógusokat – közös munkája. A feladatok kiválasztása a tananyag és a követelményrendszer figyelembevételével nagyban hozzájárul ahhoz, hogy matematikaoktatásunk egységesebbé, igényesebbé vált. Segíti az alsó és a felső tagozat összehangoltabb munkáját is.

Erdeméyeinket igazolja az is, hogy tanítványaink nagyon jól megállják helyüket a középiskolákban. 1975 óta minden évben a városi, megyei, országos szaktárgyi versenyeken jelentős sikereket értünk el.

Néhány gondolat az idei versenyről.

Szakmai értéke az, hogy ráirányította a figyelmet az új tanterv eredményeire és néhány, a tanítás során jelentkező problémára. Értéke az is, hogy nagyon sok gyereknek nyújtott versenyzési lehetőséget, így más, érdekesebb oldalát mutattuk meg a matematikának.

A 3–4. osztályos pajtások viszonylag gyengébb szereplésének okait a következőkben látjuk.

- A 8–9 éves gyerekeknek a verseny légköre szokatlan volt.
- Legnagyobb gondot a kombinatorikai és a számrendszerekhez kapcsolódó feladatok jelentették.

Az általunk meghirdetett elődöntők egyben a TTUSZ verseny házi döntői is voltak. Így az úttörőmozgalom céljait is szolgálta.

A versenyen résztvevő pajtások közül nagyon sok vett részt az idei tanév városi, megyei versenyein.

A matematikatanárok szakmai tanácskozásokon, egyéni beszélgetéseken vitatták, vitatják meg a verseny eredményeit, s ezt az egymás munkájának megismerését feltétlenül jónak tartjuk.

E munka óriási feladatot jelentett a matematikatanárok számára, de jóleső az a biztos tudat számunkra, hogy érdemes volt.

3. OSZTÁLY

1. Keresd meg a nyitott mondat megoldását!

$$(4 \cdot \square) + 26 < (6 \cdot \square) + 14$$

\square :

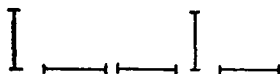
2. Három pajtás oklevelet kap, pirosat, kéket vagy sárgát. Hányféleképpen adhatja át az oklevelet a csapatvezető, ha a három pajtás egyformán jól végzett?
3. Mikor én 13 éves voltam, az öcsém 9 éves volt. Most együtt 86 évesek vagyunk. Hány évesek vagyunk külön-külön?
4. Egy képzeletbeli narancs-csomagoló gép úgy működik, hogy 6 narancsot műanyagtálcán fóliába csomagol, 6 ilyen tálcát papírdobozba tesz. Olvasd le a gép kijelzőjén, hogy hány szem narancs van most a gépben?

| | |
|------------|---|
| narancs | 5 |
| tálca | 2 |
| papírdoboz | 1 |

5. Beának hatszor annyi ötöse van, mint négyese.
- a) Hány ötöse lehet Beának? Hány négyese lehet?
- b) Ha három négyese van, akkor hány az ötöse?
- c) Beának lehet-e 15 ötöse?
- d) Az ötösök és négyesek számának összege 35. Hány ötöse és hány négyese van?

4. OSZTÁLY

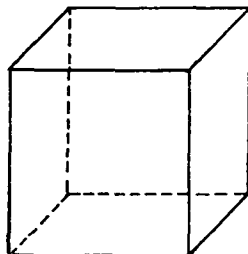
- 1.



- A jelekkel 1 számot írtam fel! Melyik számrendszerben gondolkodtam? Írd fel a számot tízes számrendszerben is!
2. Évának kétszer annyi pénze van, mint Zsuzsinak. Ha Éva 50 Ft-t adna Zsuzsinak, mindkettőjüknek ugyanannyi pénze lenne. Mennyi pénzük volt eredetileg?
3. Egy kiránduló mindennap kiadja pénzének felét és még 5 Ft-t. A pénze 3 nap alatt elfogy. Mennyi pénze volt?
4. Hányszor tudod leolvasni az ábráról BOLYAI nevét, ha csak jobbra és lefelé haladhatsz?

B O L Y A I
 O L Y A I
 L Y A I
 Y A I
 A I
 I

5. Egy kocka csúcsain helyezd el 1–8-ig a számokat úgy, hogy minden lapon a számok összege ugyanannyi legyen!



5. OSZTÁLY

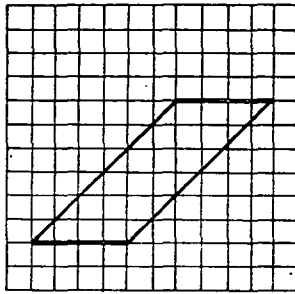
1. A betűk számokat jelentenek. (Különböző betű különböző számot!) Írd be a számokat a betűk helyére úgy, hogy az összeadás igaz legyen! Keress több megoldást is!

$$\begin{array}{r} \text{A B C} \\ + \text{C B A} \\ \hline 8 0 7 \end{array}$$

2. Egy iskolai versenyen 35 tanuló írt versenydolgozatot matematikából. A három feladat közül az elsőt megoldotta 21 fő, a másodikat 17, a harmadikat 15. Az elsőt és másodikat 13, a második és harmadikat 9, az elsőt és harmadikat 8 tanuló. Hány tanuló nem oldotta meg egyiket sem, ha minden példáját megoldotta 5 tanuló?
2. Egy árus az első vevőnek eladta az almák felét és még egy almát. A második vevőnek adta a maradék egyharmadot és még 2 almát. A harmadik vevőnek a maradék egynegyede és még három almát, ekkor egy almája sem maradt. Hány almája volt, és mennyit adott el egy vevőnek?
4. Egy téglalap alakú szoba területe legfeljebb 16 m^2 lehet. Hogyan válasszuk meg a téglalap oldalait, ha a szoba két szomszédos oldalának hossza egész szám, és nem lehet 3 m-nél, illetve 2 m-nél kevesebb, és az alaplap kerülete legfeljebb 14 m lehet!
5. A négyzetet hányféleképpen tudod két egybevágó alakzatra bontani, ha csak rácsoldalak mentén haladhatsz (cikk-cakkban is)! Rajzolj!

6. OSZTÁLY

1. Egy zacskóban piros és fehér golyók vannak, összesen 58 darab. A zacskóból kiveszünk hatszor annyi fehér golyót, mint pirosat, azután a visszamaradt golyók között ötször annyi a piros, mint a fehér.
Hány piros és hány fehér golyó van az 58 között?
2. Van-e olyan egész szám, amelyben a számjegyek szorzata 110?
3. Mennyi az összege az 5; 6; 7 számjegyekből képezhető háromjegyű számoknak? Bizonyítsd be, hogy ez az összeg osztható 37-tel! (A számjegyek nem ismétlődhetnek!)
4. Egy család üdülni volt. Ezen időszakban 7 alkalommal esett az eső, de csak délelőtt vagy csak délután. Volt még öt derült délelőtt és hat derült délután. Ezzel lejárt az üdülés ideje. Hány napos volt az üdülés?
5. Mekkora a paralelogramma területe, ha az egység egy négyzetrács?

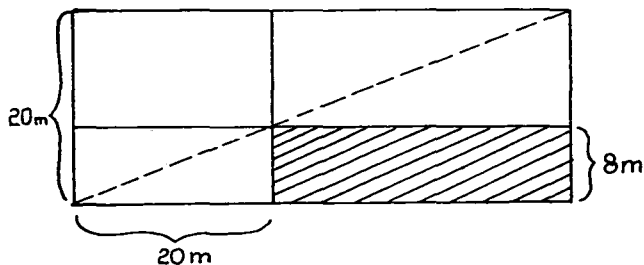


7. OSZTÁLY

- Két számról a következőket tudjuk:
 - ha a nagyobb számot elosztjuk a kisebbel, akkor hányadosul 3-at, maradékul 10-et kapunk;
 - az osztandó, az osztó, a hányados és a maradék összege 191.
 Melyik ez a két szám?
- Négy testvér – Anna, Béla, Csilla és Dénes – jelvényeket gyűjtött. A téli szünet kezdetekor összesen 89 jelvényük volt. A szünetben Dénes 6 jelvényt kapott a barátjától. Annának sikerült megdupláznia jelvényeinek számát. Csilla ezalatt valakinek elajándékozott 5 darabot, Béla pedig odaadta jelvényeinek felét az osztálytársának.
Amikor a téli szünet végén megszámolták a jelvényeiket, kiderült, hogy akkor mindenkinek ugyanannyi volt. Hány jelvényük volt külön-külön a szünet kezdetekor?
- Három különböző hosszúságú fapálcikánk van: 12 db 14 cm-es, 12 db 10 cm-es és 14 db 8 cm-es. Hány különböző háromszöget lehet a pálcikákból összeállítani? Elegendő-e a meglevő pálcikák száma?
- Az egyik községben 42 családnak van lakás-, 27 családnak CASCO-, és 27 családnak életbiztosítása. Közülük 17 család lakás- és életbiztosítással, 20 család CASCO-val és életbiztosítással, 15 család CASCO-val és lakásbiztosítással is rendelkezik; 12 családnak mindhárom biztosítása megvan. A községben élő családok negyhated része rendelkezik az említett háromféle biztosítás egyikével, vagy többel is. Hány család él a községben?
- Egy téglalap oldalai: $a = 12$ cm; $b = 8$ cm. Szerkesszék meg a téglalapot, és a csúcsokból kiinduló szögfelezőket!
 - Milyen síkidomot határol a négy szögfelező?
 - Számítsd ki a síkidom területét!

8. OSZTÁLY

- Egy 12 tagú kiránduló társaság 12 dinnyét visz magával. Minden férfi kettőt, minden nő egy felet és minden gyerek egy negyedet. Hány férfi, hány nő és hány gyerek volt a társaságban?
(Megoldásodat indokold!)
- Pista, András és Ferenc a tanév folyamán szorgalmasan gyűjtötték az iskolai takarékbélyegget. Ferenc 60 Ft-tal gyűjtött kevesebbet, mint Pista és András együttvéve. Pista és András gyűjtött pénzének aránya 3:4. Az András és Ferenc által gyűjtött pénz aránya 2:3. Hány Ft-ot gyűjtött a három gyerek külön-külön?



3. Az ábrába írt adatok felhasználásával állapítsuk meg, mekkora a nagy téglalapban bevonalkázott kis téglalap területe? (Megoldásodat indokold!)
4. Az alábbi összeadásban az azonos betűk azonos számjegyeket, a különböző betűk különböző számjegyeket jelentenek. Milyen összeadást rejtenek a betűk, ha tudjuk még, hogy a CSÉB 12-vel osztható számot jelöl?

$$\begin{array}{r}
 \text{C S É B} \\
 + \text{É L E T} \\
 \hline
 \text{C A S C O}
 \end{array}$$

5. A Majmok Tudományos Akadémiáján a 45 akadémikus majom ülést tartott. Ezen az ülésen három kérdést tűztek napirendre, mely fölött szavazással óhajtottak dönteni. A kérdések a következők voltak:

- I. Okosabb-e a majom, mint az ember?
- II. Szébb-e a majom, mint az ember?
- III. Igaz-e, hogy az ember a majom őse?

A szavazás után kiderült:

- a) Hogy az I. és a III. kérdésre egyaránt 23–23 igen szavazat érkezett, míg a II. kérdésre csak 17.
- b) Az I. kérdésre igennel válaszolók közül 13-an a II., 12-en pedig a III. kérdésre felelték „nemmel”.
- c) Igent mondott a II. és III. kérdésre 6 akadémikus majom, de közülük 2-en az I. kérdésre nemmel szavaztak.

Hányan szavaztak mind a három kérdésre nemmel? (A szavazás során tartózkodás nem volt!)



ÚJ TANTERVEINKRŐL

ZÁTONYI SÁNDOR
Budapest

A reprezentatív eredményvizsgálat feladatlapjai

FIZIKA, 8. OSZTÁLY

A minisztérium rendelkezésének megfelelően, az 1979/80. tanévben a 6. osztályban, az 1980/81. tanévben a 7. osztályban, majd az 1981/82. tanévben a 8. osztályban reprezentatív eredményvizsgálatot végeztünk az ország 70 általános iskolájában. A vizsgálat célja annak megállapítása volt, hogy milyen mértékben teljesítik a tanulók az 1978-ban bevezetett fizikatanterv követelményeit.

A 6. osztályos feladatlapokat a Módszertani Közlemények 1981. évf. 5. számában, a 7. osztályos feladatlapokat az 1982. évf. 4. számában tettük közzé. A 8. osztályos vizsgálatához használt feladatlapokat az alábbiakban közöljük, megjelölve az egyes feladatok után, hogy azok milyen szintű (optimum, minimum) követelmények ellenőrzésére szolgáltak. (E követelményszintek megjelölése nem szerepelt az eredeti feladatlapokon.)

Tájékoztatásul jelezzük, hogy a vizsgálat során a 8. osztályos tanulók témakörönként az alábbi eredményeket érték el:

| Témakör, csoport | Tanulók száma | Optimum % | Minimum % | Együtt % |
|---------------------|------------------|--------------|--------------|-------------|
| I. A | 881 | 64,6 | 75,9 | 46,8 |
| B | 876 | 50,1 | 70,0 | 60,0 |
| II. A | 881 | 57,2 | 75,7 | 66,5 |
| B | 879 | 57,9 | 67,6 | 62,7 |
| III. A | 881 | 61,4 | 68,0 | 64,7 |
| B | 835 | 59,9 | 69,9 | 64,9 |

8. osztály

A csoport

I. témazáró feladatlap

A testek mozgása

1. A postagalamb a 900 méteres utat 50 s alatt teszi meg.

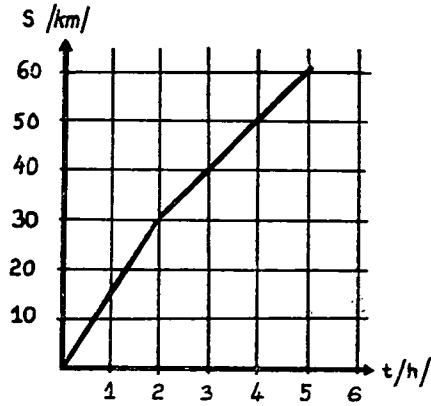
Mekkora a sebessége?

(Minimum)

| | |
|---|--|
| 2 | |
|---|--|

2. A kerékpáros először nagyobb, majd kisebb sebességgel haladt, miközben 5 óra alatt az egyik városból a másikba ért. Állapítsd meg a grafikonról, hogy

| | |
|---|--|
| 5 | |
|---|--|



- a) mekkora utat tett meg 2 óra alatt?

- b) mekkora a sebessége ezen az útszakaszon?

- c) mennyi idő alatt tett meg 15 km hosszú utat?

- d) mekkora utat tett meg, miközben 5 óra alatt az egyik városból a másikba ért?

- e) mekkora az átlagssebessége a két város között?

(Minimum)

3. Az autó sebessége 72 km/h. Mekkora utat tesz meg az autó 10 perc alatt? (Optimum)

| | |
|---|--|
| 3 | |
|---|--|

4. Az alábbi táblázat a lejtőn leguruló golyó sebességének változását mutatja:

| | |
|---|--|
| 2 | |
|---|--|

| | |
|---------------|---------|
| Az 1. s végén | 0,2 m/s |
| a 2. s végén | 0,4 m/s |
| a 3. s végén | 0,6 m/s |
| a 4. s végén | 0,8 m/s |

- a) Milyen mozgást végez a lejtőn leguruló golyó?
 mozgást.
- b) Mekkora az 1 másodperc alatt bekövetkező sebességváltozás?

(Minimum)

5. Inerciarendszernek tekinthető-e a kanyarban álló autóbusz?

| |
|---|
| 1 |
|---|

Válaszodat indokold!

(Optimum)

6. A teherpályaudvaron tolatás közben a 10 000 kg tömegű tehervagon 0,5 m/s sebességgel halad a vízszintes vasúti pályán, majd nekiütközik a vele egyenlő tömegű, álló tehervagonnak. A mozgó vagon megáll, az álló vagon megindul.

| |
|---|
| 5 |
|---|

a) Mekkora a mozgó tehervagon lendülete az ütközés előtt?

..... kg·m/s

b) Mekkora lesz a lendülete ennek a tehervagonnak ütközés után?

..... kg·m/s

c) Mekkora a lendülete a másik tehervagonnak az ütközés előtt?

..... kg·m/s

d) Mekkora a lendülete ennek a tehervagonnak az ütközés után?

..... kg·m/s

e) Hasonlítsd össze a két tehervagon együttes lendületét az ütközés előtt és az ütközés után!
A két tehervagon együttes lendülete az ütközés után

....., mint az ütközés előtt.

(Optimum)

7. Ugyanakkora gravitációs erő hat az 5 g tömegű vasgolyóra, mint az 5 g tömegű papírlapra. Mégis, – ha egyenlő magasságban engedjük el mindkettőt – a vasgolyó előbb ér a földre, mint a papírlap. Mi az a hatás, ami különbözőképpen csökkenti a vasgolyó és a papírlap sebességét?

| |
|---|
| 1 |
|---|

(Optimum)

8. Egyenletesen toljuk a tolltartót a vízszintes asztallapon, majd elengedjük. A tolltartó sebessége csökken, majd megáll. Mi az a hatás, amely csökkenti a tolltartó sebességét?

| |
|---|
| 1 |
|---|

(Minimum)

9. Először egy, majd két egymásra helyezett téglát húzunk a talajon egyenletesen. Hasonlítsd össze a súrlódási erőt e két esetben!

| |
|---|
| 1 |
|---|

Amikor két téglát húzunk a talajon, akkor a súrlódási erő

..... mint amikor egy téglát húzunk.

(Optimum)

10. Milyen mozgást végez a Föld a tengelye körül?

1

.....

(Minimum)

11. A lemezjátszót először kisebb, majd nagyobb fordulatszámmal működtetjük. Hasonlítsd össze a hanglemez ugyanazon pontjának kerületi sebességét!

Nagyobb fordulatszám esetén a hanglemez ugyanazon pontjának kerületi sebessége, mint kisebb fordulatszám esetén.

1

(Optimum)

12. Acélgolyót függesztünk a rugóra. Megnyújtjuk a rugót, majd elengedjük. Milyen mozgást végez az acélgolyó?

1

.....

(Minimum)

24

8. osztály

B csoport

1. témazáró feladatlap

A testek mozgása

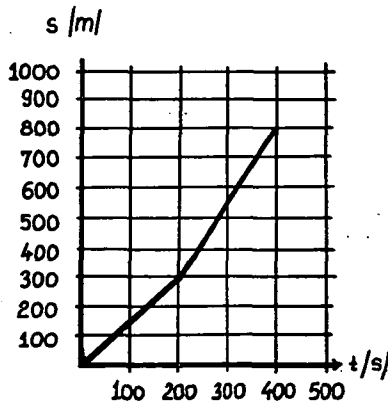
1. A pettyes lile nevű, rigó nagyságú madár 22 óra alatt repüli át az Aleták és a Hawaii-szigetek közötti 3000 km-es távolságot. Mekkora a pettyes lile sebessége?

(Minimum)

2

2. A turista először lassan, majd gyorsabban gyalogolt, miközben 400 s alatt az egyik völgyből a másikba ért.

5



Állapítsd meg a grafikon alapján, hogy

a) mekkora utat tett meg 200 s alatt?

.....

b) mekkora a sebessége ezen az útszakaszon?

.....

c) mennyi idő alatt tett meg 150 m hosszú utat?

.....

d) mekkora utat tett meg, miközben 400 s alatt az egyik völgyből a másikba ért?

.....

e) mekkora az átlagsebessége a két völgy közötti úton?

.....

(Minimum)

3. A géppisztoly lövedékének sebessége 700 m/s. Mennyi idő alatt ér a lövedék a 0,14 km távolságra levő célba?

(Optimum)

3 |

4. Az alábbi táblázat a szabadon eső test sebességét mutatja:

2 |

| | |
|---------------|--------|
| Az 1. s végén | 10 m/s |
| a 2. s végén | 20 m/s |
| a 3. s végén | 30 m/s |
| a 4. s végén | 40 m/s |

a) Milyen mozgást végez a szabadon eső test?

..... mozgást.

b) Mekkora az 1 másodperc alatt bekövetkező sebességváltozás?

.....

(Minimum)

5. Inerciarendszernek tekinthető-e a nyílt, egyenes pályán fékező vonat?

.....

1 |

Válaszodat indokold!

.....

.....

(Optimum)

6. Az álló helyzetből induló, 40 kg tömegű kiskocsit ugyanakkora erővel húzza az egyik fiú, mint a 80 kg tömegű kiskocsit a másik fiú. Hasonlítsd össze a két kiskocsi sebességét és lendületét azonos idő eltelte után!

2 |

a) A 40 kg tömegű kiskocsi sebessége, mint a 80 kg tömegű kiskocsi sebessége.

b) A 40 kg tömegű kiskocsi lendülete, mint a 80 kg tömegű kiskocsi lendülete.

(Optimum)

7. Pótolj az alábbi táblázat utolsó két oszlopában hiányzó adatokat!

3

| Erő F | Idő t | Tömeg m | Sebesség- változás v | Lendület- változás I |
|----------|----------|------------|----------------------------|----------------------------|
| 1 N | 1 s | 1 kg | 1 m/s | 1 kg·m/s |
| 3 N | 1 s | 1 kg | | kg·m/s |
| 1 N | 5 s | 1 kg | | kg·m/s |
| 1 N | 1 s | 0,1 kg | | kg·m/s |

(Optimum)

8. Az ejtőernyős először gyorsuló mozgással, majd egy bizonyos sebességet elérve, egyenes mozgással közeledik a föld felé. Mi az a hatás, ami csökkenti az ejtőernyős sebességét?

.....

(Optimum)

1

9. Egyenletesen húzzuk a ládát a vízszintes padlón, majd elengedjük. A láda sebessége csökken, majd megáll. Mi az a hatás, ami csökkenti a láda sebességét?

.....

(Minimum)

1

10. A téglát először a legkisebb, majd a legnagyobb lapjára fektetve húzzuk a talajon egyenletesen.

Hasonlítsd össze a súrlódási erőt a két esetben!

Amikor a téglát a legkisebb lapjára fektetve húzzuk a talajon, akkor a súrlódási erő

....., mint amikor a legnagyobb felületére fektetve húzzuk.

(Optimum)

1

11. Megpörgetjük a kerékpár kerekét.

a) Milyen mozgást végez a kerék?

2

.....

b) Milyen mozgást végez a keréken levő szelep?

.....

12. Követ dobunk a vízbe. A víz hullámozik. Mi az, ami a hullámmozgásban továbbterjed?

1

.....

(Optimum)

24

II. témazáró feladatlap
Fényjelenségek

1. A fényérzékeny fotópapír a fény hatására megszőrkül. Mire következtethetünk ebből?

| | |
|---|--|
| 1 | |
|---|--|

.....
(Optimum)

2. A síktükörre fényt bocsátunk. A beeső és a visszaverődő fénysugár közötti szög 50° .

a) Mekkora a beesési szög?

| | |
|---|--|
| 2 | |
|---|--|

b) Hány fokkal kell csökkentenünk a beesési szöget, hogy a beeső és a visszaverődő fénysugár egybeessék?

.....
(Minimum)

3. A ceruzát a síktükör elé állítjuk a tükörtől 12 cm-re. A ceruza hegye felfelé mutat.

| | |
|---|--|
| 2 | |
|---|--|

a) Mekkora a ceruza és a tükörképe közötti távolság?

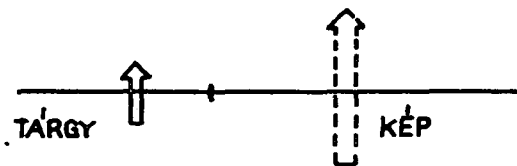
b) Milyen irányba mutat a ceruza hegye a tükörben látott képen?

.....
(Minimum)

4. Rajzold be a gömbtükört a tárgy és a kép közé a megjelölt helyre!

(Optimum)

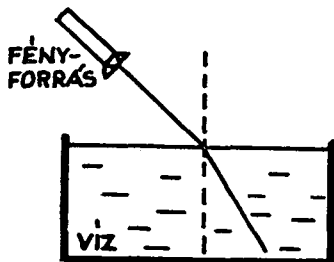
| | |
|---|--|
| 1 | |
|---|--|



5. Jelöld meg a rajzon α betűvel a beesési szöget, β betűvel a törési szöget!

(Minimum)

| | |
|---|--|
| 2 | |
|---|--|



6. A fénysugár az üvegből a levegőbe jut. A beesési szög 20° . Hasonlítsd össze a beesési és a törési szöget! (A törési szöget β betűvel jelöljük.)

$20^\circ < \beta$
(Optimum)

| | |
|---|--|
| 1 | |
|---|--|

7. Milyen lencsét ábrázol a rajz?

(Minimum)

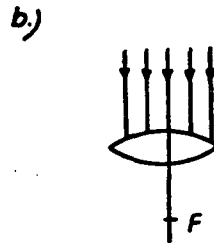
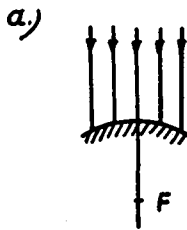
| | |
|---|--|
| 2 | |
|---|--|



.....

.....

8. Rajzold be az ábrákba a fény további útját!



Milyen fénytani jelenség játszódik le?

| | |
|---|--|
| 4 | |
|---|--|

a) b)

(Minimum)

9. Pontszerű fényforrásból fénysugarakat bocsátunk 5 cm gyújtótávolságú domború lencsére. Hogyan haladnak tovább a lencsén átmenő fénysugarak, ha a fényforrás és a lencse közötti távolság

a) 5 cm?

b) 8 cm?

(Optimum)

| | |
|---|--|
| 2 | |
|---|--|

10. A domború lencse gyújtótávolsága 8 cm. A lencsétől 16 cm-re helyezünk el egy 4 cm nagyságú radírt.

| | |
|---|--|
| 2 | |
|---|--|

a) Mekkora a lencse másik oldalán keletkező kép?

.....

b) Milyen távolságra van a lencsétől a kép?

.....

(Optimum)

11. A fénytani eszközök közül megismerted az egyszerű nagyítót, a fényképezőgépet és a vetítőgépet.

| | |
|---|--|
| 4 | |
|---|--|

a) Melyik eszközben látunk látszólagos képet?

.....

b) Melyik eszközben van a tárgy a lencse gyújtótávolsága és a gyújtótávolság kétszerese között?

.....

c) Melyik eszköz állít elő a tárggyal megegyező állású képet?

.....

(Optimum)

12. Milyen lencsével javítják a rövidlátást?

| | |
|---|--|
| 1 | |
|---|--|

(Optimum)

| | |
|----|--|
| 24 | |
|----|--|

8. osztály

B csoport

II. témazáró feladatlap

Fényjelenségek

1. A fény terjedési sebessége a vízben 225 000 km/s, az alkoholban 220 000 km/s. Melyik anyag a fénytaniilag sűrűbb anyag?

| | |
|---|--|
| 1 | |
|---|--|

(Optimum)

2. A síktükörre fényt bocsátunk. A tükör és a fénysugár közti szög 30° .

a) Mekkora a visszaverődési szög?

| | |
|---|--|
| 2 | |
|---|--|

.....

b) Hány fokkal kell csökkentenünk a beesési szöget, hogy a beeső fénysugár merőleges legyen a tükör síkjára?

.....

(Minimum)

3. Egy 10 cm hosszú ceruzát teszünk a síktükör elé. A ceruza és a tükörképe közötti távolság 30 cm.

a) Mekkoraának látjuk a ceruza képét a tükörben?

| | |
|---|--|
| 2 | |
|---|--|

.....

b) Mekkora a tükör és a kép közötti távolság?

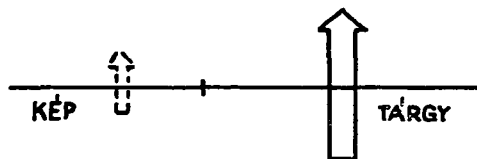
.....

(Minimum)

4. Rajzold be a gömbtüköröt a tárgy és a kép közé a megjelölt helyre!

(Optimum)

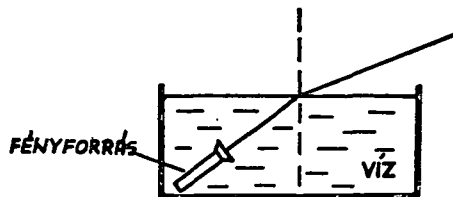
| |
|---|
| 1 |
|---|



5. Jelöld meg a rajzon α betűvel a beesési szöget, β betűvel a törési szöget!

(Minimum)

| |
|---|
| 2 |
|---|



6. A fény sugar a levegőből az üvegbe lép. A beesési szög 30° . Hasonlítsd össze a beesési és a törési szöget! (A törési szöget β betűvel jelöljük.)

$30^\circ > \beta$

(Optimum)

| |
|---|
| 1 |
|---|

7. Milyen lencsét ábrázol a rajz?

(Minimum)

| |
|---|
| 2 |
|---|

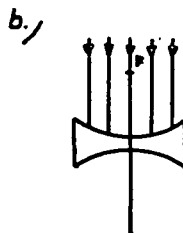
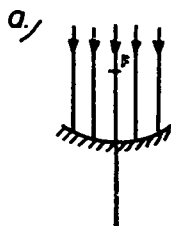


.....

.....

8. Rajzold be a fény további útját az ábrákba!

| |
|---|
| 4 |
|---|



Milyen fénytani jelenség játszódik le?

a)

b)

9. Pontszerű fényforrásból fénysugarakat bocsátunk a 6 cm gyújtótávolságú domború lencsére. Mekkora a fényforrás és a lencse közti távolság, ha a lencsén átmenő fénysugarak

a) párhuzamosak?

| | |
|---|--|
| 2 | |
|---|--|

b) a lencsétől 12 cm távolságban egy pontban találkoznak?

.....
(Optimum)

10. A domború lencsétől 20 cm-re helyezünk el egy 4 cm nagyságú radírt. A lencse másik oldalán 4 cm nagyságú a radírról alkotott kép.

| | |
|---|--|
| 2 | |
|---|--|

a) Mekkora a lencse gyújtótávolsága?

.....

b) Mekkora a lencse és a kép közötti távolság?

.....

(Optimum)

11. A fénytani eszközök közül megismerted a fényképezőgépet, a vetítőgépet és az egyszerű nagyítót.

a) Melyik eszköz állít elő ezek közül kicsinyített képet?

.....

b) Melyik eszköz esetében van a tárgy a gyújtótávolság kétszeresén kívül?

.....

c) Melyik eszköz esetében van a tárgy és a kép a lencse ugyanazon oldalán?

| | |
|---|--|
| 4 | |
|---|--|

.....

d) Melyik eszközben látunk látszólagos képet?

.....

(Optimum)

12. Milyen színűnek látod azt a fényt, amelyet a prizma legkevesébé térít el eredeti irányától?

| | |
|---|--|
| 1 | |
|---|--|

.....

(Optimum)

| | |
|----|--|
| 24 | |
|----|--|

8. osztály

A csoport

III. témazáró feladatlap

Az elektromos áram hatásai; az indukció

1. A hősugárzóban levő vezetőben áram folyik; nő a vezető, illetve környezetének belső energiája. Hogyan nevezzük ezt a jelenséget?

| | |
|---|--|
| 1 | |
|---|--|

.....
(Minimum)

2. Húzd alá az alábbi eszközök közül az elektromos áram hőhatásán alapuló eszközöket!
Akkumulátor, gáztűzhely, elektromos főzőlap, porszívó, villanyvasaló, relé.

(Minimum)

| | |
|---|--|
| 1 | |
|---|--|

3. A kávéfőzőt 220 V-os hálózati áramforráshoz kapcsoljuk. 2 A erősségű áram halad át rajta. Mekkora a teljesítménye?

(Minimum)

2

4. A zsebrádió teljesítménye 0,4 W. Az áramerősség 66 mA. Mekkora az áramforrás feszültsége?

(Optimum)

3

5. A villamos motorjának a teljesítménye 200 kW. 8 óráig van használatban. Mennyi a végzett munka?

(Minimum)

2

6. A műszerészpáka teljesítménye 50 W. 300 másodpercig használjuk. Mennyivel nő a páka és környezetének belső energiája?

(Minimum)

2

7. Az 500 W teljesítményű merülőforralóval melegítettük a vizet. A víz belső energiája 50 000 J-lal nőtt. Mennyi ideig melegítettük a vizet?

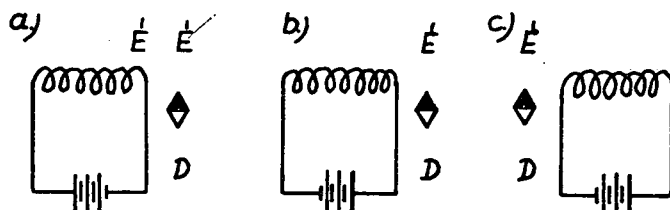
(Optimum)

3

8. Áramkört létesítünk egy zsebtelepből és egy tekercsből (a) ábra). Felcseréljük az áramforrás sarkait (b) ábra). Az iránytűt a tekercs másik végéhez tesszük (c) ábra). Jelöld nyíllal mind a három ábrán, hogy milyen irányba mozdul el az iránytű északi pólusa!

(Minimum)

3



9. Áramkörbe kapcsolunk először egy 300, majd egy 600 menetszámú tekercset. (Minden más változatlanul hagyunk.) Hasonlítsd össze a két tekercs körüli mágneses mező erősségét!

A 300 menetszámú tekercs körüli mágneses mező erőssége

..... mint a 600 menetszámú tekercs körüli mágneses mező erőssége.

(Optimum)

1

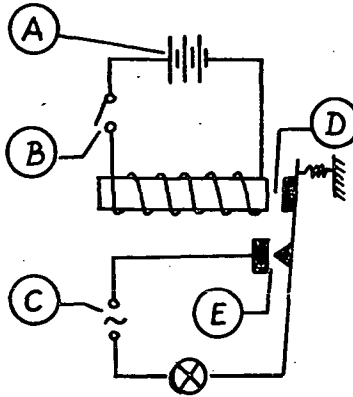
10. Melyik betűvel jelöltük a relé rajzán azt a helyet, ahol bekapcsoláskor

a) a relé mágneses mezője a relé vasmagja felé vonzza a lágyvasat;

b) záródik a második áramkör?

(Optimum)

2 |



11. Egy tekercs közelében elektromágnes van. Nyitjuk és zárjuk az elektromágnes áramkört. Ezáltal változik a tekercs belsejében a mágneses mező. A tekercsben elektromos mező keletkezik. Hogyan nevezzük ezt a jelenséget?

.....
(Minimum)

1 |

12. Először gyorsan, majd lassan húzzuk ki a mágnesrudat a tekercsből. Hasonlítsd össze az indukált feszültséget e két esetben!

Amikor gyorsan húzzuk ki a mágnesrudat a tekercsből, akkor az indukált feszültség mint amikor lassan húzzuk ki a mágnesrudat.

(Optimum)

1 |

13. A transzformátor primer tekercse 1200 menetes, a szekunder tekercs 24 menetes. Mekkora a szekunder oldalon mért feszültség, ha a transzformátor primer tekercsét 220 V-os hálózati áramforráshoz kapcsoljuk?

(Optimum)

2 |

24 |

8. osztály

B csoport

III. témazáró feladatlap

Az elektromos áram hatásai; az indukció

1. Az izzólámpában levő vezetôben áram folyik; nô a vezetô, illetve környezetének belsô energiája. Hogyan nevezzük ezt a jelenséget?

.....
(Minimum)

1 |

2. Húzd alá az alábbi eszközök közül az elektromos áram hõhatásán alapuló eszközöket!

Zsebletep, villanyvasaló, centrifuga, olajkályha, elektromos fõzõlap, relé.

(Minimum)

1 |

3. A hőszigetelt 220 V-os hálózati áramforráshoz kapcsoljuk. 4 A erősségű áram halad át rajta.

Mekkora a hőszigetelt teljesítménye?

(Minimum)

| | |
|---|--|
| 2 | |
|---|--|

4. A zsebszámológép teljesítménye 0,2 W, a rajta áthaladó áram erőssége 66 mA. Mekkora az áramforrás feszültsége?

(Optimum)

| | |
|---|--|
| 3 | |
|---|--|

5. A padlókeféle teljesítménye 250 W. 100 másodpercig használjuk. Mennyi a végzett munka?

(Minimum)

| | |
|---|--|
| 2 | |
|---|--|

6. A villanytűzhely teljesítménye 6 kW. 12 órán át használjuk. Mennyivel nő a villanytűzhely és környezete belső energiája?

(Minimum)

| | |
|---|--|
| 2 | |
|---|--|

7. A 300 W teljesítményű porszívó használat közben 600 000 J munkát végzett. Mennyi ideig használtuk a porszívót?

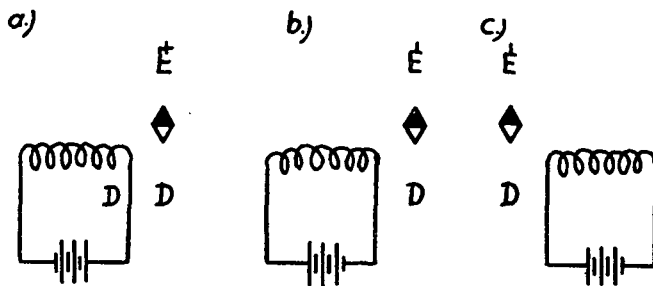
(Optimum)

| | |
|---|--|
| 3 | |
|---|--|

8. Áramkört létesítünk egy zsebletepből és egy tekercsből (a) ábra). Felcseréljük az áramforrás sarkait (b) ábra). Az iránytűt a tekercs másik végéhez tesszük (c) ábra). Jelöld nyíllal mind a három ábrán, hogy milyen irányba mozdul el az iránytű déli pólusa!

(Minimum)

| | |
|---|--|
| 3 | |
|---|--|



9. Egy tekercsen először 0,3 A, majd 0,6 A erősségű áram halad át. Hasonlítsd össze a tekercs körüli mágneses mező erősségét a két esetben!

Amikor a tekercsen 0,3 A erősségű áram halad át, akkor a körülötte levő mágneses mező erőssége mint 0,6 amikor A az áramerősség.

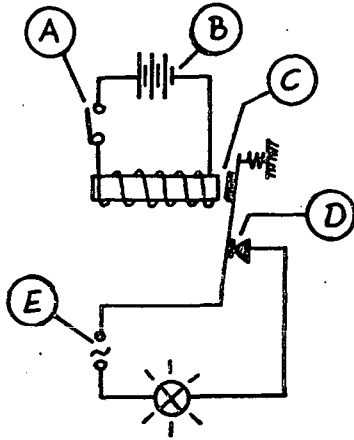
(Optimum)

| | |
|---|--|
| 1 | |
|---|--|

10. Melyik betűvel jelöltük a relé rajzában azt a helyet, ahol bekapcsoláskor

a) a relé mágneses mezője a relé vasmagja felé vonzza a lágyvasat;

b) megszakad a második áramkör?



(Optimum)

| | |
|---|--|
| 2 | |
|---|--|

11. Egy tekercshez mágnesrudat közelítünk. Ezáltal változik a tekercs belsejében a mágneses mező. A tekercsben elektromos mező keletkezik. Hogyan nevezzük ezt a jelenséget?

.....

(Minimum)

| | |
|---|--|
| 1 | |
|---|--|

12. A mágnesrudat azonos sebességgel húzzuk ki először a 300, majd a 600 menetszámú tekercsből. Hasonlítsd össze az indukált feszültséget e két esetben! Amikor a 300 menetszámú tekercsből húzzuk ki a mágnesrudat, akkor az indukált feszültség mint amikor a 600 menetszámú tekercsből húzzuk ki.

(Optimum)

| | |
|---|--|
| 1 | |
|---|--|

13. A 220 V-os hálózati áramforráshoz kapcsoljuk a csengőtranszformátort. A szekunderfeszültség 8 V. A primer tekercs menetszáma 2850. Mekkora a szekunder tekercs menetszáma?

(Optimum)

| | |
|---|--|
| 2 | |
|---|--|

| | |
|----|--|
| 24 | |
|----|--|

LOVRITY ERNŐNÉ
Bácsalmás

Nyelvi készségeket ellenőrző feladatsor a 4. osztályos orosz nyelv szóbeli kezdőszakaszának összefoglalásakor

Az 1982/83-as tanév első szakmai továbbképzésén beszélgettünk arról, hogy hasznos lenne a 4. osztályban a szóbeli kezdőszakasz után felmérni, vajon milyen nyelvi készségekkel rendelkeznek már a tanulók.

Az alábbi feladatsort állítottam össze, mindvégig figyelembe véve a játékoságot, s szem előtt tartva, hogy olyan készségeket mérjek fel, amelyeket kellően gyakoroltunk, s amelyek szükségesek ahhoz, hogy nyugodtan továbbhaladhassak az anyaggal.

Az órát a szokásos szervezési teendők után hangulatkeltéssel, nyelvi bemelegítéssel kezdtük. Énekeltünk, majd mondókákat mondtunk.

Ezután megkérdeztem tanítványaimtól, volna-e kedvük a másik csoporttal, és természetesen egymással is vetélkedni. Az elhangzó igen után közöltem velük: „Már oly sok mindent tudtok, hogy örömmel szerveztem nektek egy vetélkedőt.

A feladatokat oroszul és magyarul is megneveztem.

1. feladat:

Rajzoljátok le az alábbi szavak jelentését!

девочка, учительница, книга, ручка, тетрадь, ребята, сидит, четыре, лежит играет

(Szerezhető pontszám – szavanként 1–1
max. 10 pont)

2. feladat:

Nyissátok ki a tankönyvet a 43. oldalon! Végezzetek magatokban szógyűjtést a képekről! (1–2 percig) Oroszul mondatokat fogtok hallani, számozzátok meg a rajzrészleteket a mondatok elhangzásának sorrendjében.

1. Кто не сидит, а играет. 2. Мальчик сидит в классе и читает. 3. Вода ест кашу, а Наташа пьет молоко. 4. Учительница говорит. 5. Марта Павловна стоит и работает.

(Szerezhető pontszám: mondatonként 2
összesen: 10)

3. feladat:

Totózni fogtok. Szavakat mondok, válasszátok ki, melyik tartozik az он, melyik az она, melyik az оно csoportba. он = 1 она = 2 оно = х.

доска, класс, зайчик, девочка, торт, форточка, мальчик, метро, карандаш, учитель, школа, молоко, машина, бабушка.

(A 13+1-es totószelvény telitalálata 14 pontot ér)

4. feladat:

A 4. osztályosoknak készített magnószalagról, a 8. leckéből elhangzik egy szöveg kétszer egymás után, írd le magyarul, mit értettél meg.

Мама делает торт, папа работает, бабушка читает, дедушка пишет, Наташа играет.

(Max. pont: 10)

Közös munkával „lazítjuk” egy kissé a figyelmet. A már korábban készített szókártyák közül összegyűjtjük a kérdőszavakat. Egymás alá tesszük fel a táblára, mellé írjuk a magyar jelentését is. Mindegyik kérdőszót megszámozzuk. A táblára írtakat a tanulók néhány percig tanulmányozzák, majd közlöm a soron következő feladatot.

5. feladat:

Mondatokat mondok, minden mondatból egy-egy kifejezést megismétlek, hogyan kérdeznének erre? Írjátok le a kérdőszó számát! (A mondatokat egyenként mondom el, ha szükséges, többször ismétlem.)

Наташа играет в лесу. В деревне живёт бабушка. В парке лежит жираф. На столе творадь.

(Szerezhető pontszám: 4 pont)

6. feladat:

Ismét mondatokat hallotok, azt kell eldöntenetek, hogy a mondat igaz-e vagy nem. Ha a valóságban (nem a mesében!) megtörténhet, írd egy I betűt, ha nem, akkor N betűt.

В классе сидит зайчик. Лиса ест капусту. Мама делает калач. В парке стоит бабушка. На стуле. Дедушка лежит дома и читает.

(Szerezhető pontszám: 5 pont)

Az óra következő részében megbeszéljük a helyes megoldásokat, majd a Гуси, гуси... c. játékkal fejezzük be.

A pontok alapján az alábbi értékelést végeztem, mivel félévkor nincs osztályzás, én sem jegyeket adtam, hanem a helyezések számát írtam rá a dolgozatukra. Azt azonban közöltem velük, hogy milyen osztályzatot ért volna a munkájuk.

Ehhez az alábbi kulcsot használtam:

53-48 - - - jeles
47-40 - - - jó
39-27 - - - közepes
26-20 - - - elégséges
19-0 - - - elégtelen

Komplex nevelőhatások megvalósulása egy ének-zene óra folyamatában

A tanítás anyaga: Liszt XV. rapszódiaja.

A tanítás célja: – Liszt XV. rapszódiajának zenei előzményei és elemzése.

a) Történelmi szemléletmód formálása a zenei nevelés eszközeivel.

b) Legyenek képesek a tanulók a meghallgatott zenemű hangulatának, érzésvilágának jellemzésére.

Didaktikai feladatok: Alkalmazó rögzítés, ismeretszerzés, alkalmazó ellenőrzés.

Szemléltetés: Képes történelem: Két pogány közt c. könyv.

Szabolcsi B.: A magyar zenetörténet kézikönyvéből

Pálóczy Horváth Ádám: Rákóczi-nóta kézírata.

Rákóczi 300. évfordulójára készített tabló.

Rákóczi kesergője oboán.

Berlióz: Rákóczi-induló (magnetofonról).

Liszt: XV. rapszódia (lemezjátszóról és magnetofonról).

A rapszódia témáinak táblai képe.

Az óra folyamata

Alkalmazó rögzítés:

- Rákóczi születésének évfordulójára készült ez a tabló, amelyet a gyerekekkel együtt készítem. Ennek kapcsán emlékezünk történelmünk egyik jeles alakjára. (A nagy évforduló 1976. március 27-én volt.) A festmény-reprodukció Mányoki Ádám munkája.
- Ki volt Rákóczi Ferenc? (A kuruc-labanc háború szervezője és vezetője.) – Mi volt a jelszava? („Pro patria et libertate!” / Hazáért és a szabadságért!)
- Ének-zene tárgyra gondolva mik őrzik a kuruc szabadságharc emlékét? (A kuruc dalok.)
- Soroljatok fel néhányat az eddig tanultakból! (Te vagy a legény... Csinom Palkó... Balogh Ádám nótája.)
- Mi jellemzi a kuruc dalokat? A hazaszeretet kifejezői: a haza sorsa feletti aggodás és lelkesítés.)
- Énekeljük el az általunk ismert két kuruc dalt folyamatosan, hangnemi kapcsolással!

Te vagy a legény... 1., 2. versszakával.

Csinom Palkó... 1. versszakával.

A dalsokor osztályszintű megszólaltatásának értékelése.

- Ki gyűjtötte össze a kuruc dalokat? (Színhagyomány alapján Pálóczy Horváth Ádám, a szabadságharcot követően 100 évvel.)

Ismeretszerzés:

- A Pálóczy Horváth Ádám gyűjteményéből – 1813-ból – való az a Rákóczi-nóta, aminek a dallamát hangjegyes formában látjátok a táblán. (Epidiaszkóp segítségével szemléltetem a dallam eredeti képét.)

A táblán látható hangjegyes dallam előkészítése.

Lényeges észrevételek: kötetlen ritmusú dallam ütemmutató nélkül, a kezdőhang megállapítása.

Dallami előkészítés: A dallamban előforduló ta-hang gyakorlása.

A dallam szolmizálása a tábláról.

Dallamelvonás. (Lalázva éneklük a tanulók a dallamot.)

A dallam szöveges (tanári) bemutatása:

Hcj, Rákóczi, Bercsényi, Bezerédi,
Magyar vitézek nemes vezéri,
Hová mentek, hová lettek válogatott vitézi?

- A Rákóczi-nóta mellett a 18. sz.-ban a Rákóczi kesergője is elterjedt dallam volt. Hallgassuk meg oboán a Rákóczi kesergőjét egy zeneiskolás gyermek előadásában! - Figyeljétek meg, hogy milyen hatású dallam ez? (Lelkesítő.)

(A XV. rapszódia hangulati előkészítésének egy lehetősége.)

- Bihari János, a XIX. sz. híres cigányprimása sokat játszottá ezt a dallamot.

A Rákóczi nótája és Rákóczi kesergője először énekes formában jelentkezett, majd később kialakult a hangszeres formája, amelybe már verbunkos elemek is vegyültek.

A hangszeres formában feldolgozott mű címe: Rákóczi-induló. Ez a forma határozottan tovább fokozza a dallam lelkesítő hatását.

A téma szolmizálása a tábláról. (Tartalmi előkészítés.)

A katonazenekarok gyakran tűzik műsorukra. Ebben az előadásban lelkesítő, forradalmi hatású.

Erkel Ferenc 1839-ben megkomponálta zongorára, és hangversenyműsorában el is hangzik.

1846-ban Berlioz francia zeneszerző Pesten jár, és az általa komponált Rákóczi-induló is felhangzik hangversenyén.

- Hogyan ismerkedett meg a dallammal?

Két feltevés van:

1. Erkel Ferenc kiváló magyar muzsikusz közvetítésével.

2. Egy zenekedvelő küldte neki a Rákóczi-induló dallamának kottáját, hogy ha népszerű akar lenni a magyarok között, ezt játssza. Berlioz egy éjszaka alkotta meg zenekari művét.

- Hallgassuk meg Berlioz Rákóczi-indulójának egy részletét! (A XV. rapszódia dallami előkészítése.)

1853-ban Liszt a XV. rapszódiaiban dolgozta fel a Rákóczi-indulót. Ezt megelőzően magyarországi hangversenyén 1839-től a Rákóczi-indulót - Erkel zongoradarabját - már számos esetben eljátszotta, ezzel a reformkor idején széles körben népszerűsítette a művet, amely a közönségre lelkesítő hatással volt.

Célkitűzés:

- Ma Lisztnek ezzel a művével ismerkedünk meg, és dolgozzuk fel részletesen!

Alkalmazó ellenőrzés:

A rapszódia fogalmának számonkérése. (Szabad szárnyalású, különböző hangulatú, hangnemű részek összekapcsolása. Csapongó.)

Ismeretszerzés:

A XV. rapszódia a 19 közül a leghíresebb. A mű nemcsak a téma szokásos variálása, hanem valóságos drámai költemény. - Hogy mit ábrázol, azt is ismerjétek fel!

A mű meghallgatása. Megfigyelési szempont: - Milyen képet, eseményt ábrázol a zenemű?

Az észrevételek meghallgatása. (Tanári kiegészítéssel a következők megfogalmazása: Szinte megeleveníti a rohamot, csatazajt, a katonák álmát. A zongora kitűnően utánozza - fejezi ki - a kürtszót, dobpergést, a csaták távoli moraját, a lovak patáinak dobogását.)

Liszt ebben a művében határozottan és egyértelműen törekedett kifejezni a lelkesítést, a tetterre indítást. Ilyen értelemben nevezzük ezt a fajta zenét programzenének.

- Figyeljük meg részleteiben a művet!

Elemzés:

1. Analízis:

- Hallgassuk meg az első részt!

A bevezetést követi az első nagy egység, amelynek a szerkezeti képlete ez:

Bevezető + A: a a b1 b2 a'

A komplex esztétikai hatások érvényesülése mellett beszélhetünk komplex nevelőhatásokról is. Mindkettőben a legfőbb érték a megnövekedett nevelési lehetőség, de az eszközök mások. Az elsöben az esztétikumot integráljuk egy tanítási folyamatba, és így értékesíthetjük a nevelőhatásokat a gyermeki személyiség fejlesztésében, míg a komplex nevelőhatások kategóriájában két vagy több tárgy nevelési lehetőségeinek integrálásáról van szó. Az ének-zenei nevelés tárgya, vagyis az esztétikum hordozója rendelkezik azzal a sajátossággal, hogy szövetségre léphet a nevelés érdekében a testvér tárgyakkal: az irodalommal és képzőművészettel. De igen hasznos a természettudománnyal és a társadalomtudománnyal való szövetsége is. A közölt vázlat alapján most a társadalomtudomány egyik tárgyával, a történelemmel való hasznos és gyümölcsöző koncentrációjáról esik néhány szó.

A nagy magyar történelmi fordulók, szabadságmozgalmak érintkező pontjait megtaláljuk a zenei nevelés tárgyában, a kapcsolódó dallamok szövegében kimondottan és a szövegtelen zenében kimondatlanul, de egyértelmű céltudatossággal. A legjellemzőbb történelmi fordulópontok, események, amelyek helyet kapnak a zenei nevelés programjában: A 150 éves török uralom Magyarországon (históriás énekek), a szabadságmozgalmak (kuruc-dalok), 1848-as szabadságharc (Kossuth-nóták), 1919-es magyar tanácsköztársaság (a tanácsköztársaságról szóló dalok), hazánk felszabadítása és demokratikus, szocialista átalakulása (dalok a felszabadulásról) stb.

A történelmi események közül most a II. Rákóczi Ferenc nevéhez fűződő szabadságmozgalom légkörét idéző dallamok és az ismeretnyújtást jelentő zenemű sajátosságáról, a kor szellemét tükrözö jellegzetességeiről, van szó. Mit is tehet a zene a történelmi szemléletmód alakításában? A maga sajátos eszközeivel ragadja meg a kort jellemző vonásokat, azokat kiemeli, a kiemeléssel megfelelő mértékben hangsúlyozza, érzelmileg feltölti, emocionálisan megragadja, és elszakíthatatlan kapcsolatot teremt. A zenei kifejezőeszközök segítségével és az emocionális, ideatív tudati működéssel lényeges jegyeket von el a pedagógus (és a tanuló) a tanítás tárgyából.

Az óra kapcsán melyek azok a „Rákóczi motívumok”, ideatív tartalmak, amelyek megerősítést nyerhetnek? A szabadság, függetlenség, lelkesítés a harcra, forradalmi hevület, a szabadság és a harc, a tettekészség, ellenségeink iránt érzett harag stb.

A zene tartalmakat kifejező ereje mellett a különböző művészi struktúrák létrehozásával is alkalmas arra, hogy a fontos tartalmi „motívumokat” rangsorolja, és a legfontosabbakat tovább hangsúlyozza. Ezt szolgálja elsősorban a visszatérés funkciója. E műben is a legfőbb gondolat az erőt adó lelkesítés, a tettekészség felszítása, a harc vállalása, amely gondolatokat érdemes a visszatéréssel aláhúzni, vagy a zene eszközeivel újrafogalmazni.

Az elmondottak olyan asszociációk, amelyeket az általános iskolás gyermekek töredékesen, a fantázia szabad szárnyalása alapján valósíthatnak meg. A pedagógusi tudatosítás nélkül, vagyis történelmi szemléletmód következetes alakítása, az asszociációk gondos irányítása nélkül hatékony nevelésről nem beszélhetünk.

„Az általános iskolának a Rákóczi-hagyomány tekintetében is alapozó szerepe van. Itt körvonalazódik az a Rákóczi-kép, amit a középiskola továbbfejleszt. Nagyrészt a tanulóévek idején dől el, hogy a tanuló az iskolából kikerülve a későbbi olvasmányokból, a különböző információkból mit és mennyit tesz majd magáévá, milyenné válik Rákóczi-képe, történelmi tudata, milyen erkölcsi tartalmat kapcsol a Rákóczi szabadságharchoz, milyen tanulságot von le mindezekből.” (Köznevelés XXXII. évf. 12. sz. Molnár Mátyás.)

A Rákóczi-kép kontúrjait élesíteni a zene eszközeivel feltétlenül kötelességünk, mert így világosodik meg a háttérből és válik félreismerhetetlenné a nagy magyar

képe, aki előtt fiatalon az a nagy kérdés lebegett, hogy a „képtelenül hatalmaskodó, zaklató, porcióztató, adóztató, nemesi szabadságainkat rongáló, igaz régi törvényeinket megvető, jószágainkat hatalmasan foglaló, becsületünket tapodó, sónkat, kenyérünket elvevő, életünkön uralkodó és kegyetlenkedő birodalom ellen” milyen erőkre támaszkodva veheti fel a küzdelmet, akit bátorított és erősített az a szándék, hogy megérdemlje a nép bizalmát és szeretetét. (Köznevelés XXXII. évf. 12. sz. Ungár Máttyás.)

Rákóczi magyar voltát, hazafias érzelmeit töretlen akarátát, szabadságeszméjét, a nép szeretetét emelte ki Liszt a XV. rapszodiájában, és e kép megfestésével, önmaga magyarságáról is színt vallott. A nagy magyar hazafi és a tündöklő zseni találkozásának nemzeti értéket képviselő ötvözetéről van itt szó.

A tantárgyi koncentráció nem újkeletű pedagógusi „kötelesség”, hatását minden hivatását értő és szerető pedagógus, a fogalom keletkezése, tudatosítása óta (sőt azt megelőzve is) igen nagyra becsült. Akkor gyorsan kínálkozik a kérdés, hogy miért aktuális ma is sokat beszélni róla?

Ma már stílusosabb komplexitásról, integrációról beszélni, és úgy tűnik, hogy ezek a fogalmak más tartalmakat takarnak, pedig valójában egyik leglényegesebb vonásuk a tárgyak közötti koncentráció. Talán ami más, az a módszerben fedezhető fel.

Tárgyunk az ének-zene egyik jószándékú támogatója a koncentrációnak, a komplex esztétikai hatások, a komplex nevelő hatások keresésének, alkalmazásának. A sokoldalú személyiség formálásával egyetértünk. Egyetértünk? Sokat fáradozunk a jelentősebb nevelési vonatkozások szélesebb ívű megvalósításáért, illetve a zene természetes (spontán) és tudatos élményhatásainak elmélyítéséért. A koncentráció eredményesebb munkára ösztönző, motiváló erejét bizonyítani szükségtelen. A Kodály-i életút irányának követése a zenei nevelésben azt is jelenti, hogy a zene a művészetekkel és tudományokkal, a koncentráció alkalmazásával képezhet szoros egységet. Elszakíthatatlan barátságot kötöttünk az irodalommal, képzőművészettel, történelemmel, és ki állítja azt, hogy a többi tárgy ismeretanyaga beépíthetetlen a zenei nevelőmunkába.

Az ének-zene tanár újabb és újabb történelmi ismeretanyaggal gazdagodik. Az óráközi szünetek, a „lyukas órák” gyakran emberközébe hozzák az egyetemes kultúra terjesztésére áhítozó kollegákat. Tanáraink idejükhöz mérten kiszolgálják a más tárgyakat tanító kartársakat stílusosan kapcsolódó zenei anyaggal. Ebben az egyre szélesedő mozgalomban, amiben jelen van a koncentráció vagy a szélesebb ívű komplexitás, kinevelődhet a XX. sz. pedagógus „polihisztor”. Jó ez az együttműködés más értelemben is: megtanuljuk egymás munkáját, tárgyát tisztelni, miközben tapasztaljuk a művészetek más-más kifejezőeszközeit a reális valóság ábrázolásában. Érzékelhetjük mi, ének-zene tanárok pl.: a zene fontos alkotó elemét, a ritmust szavakban, mondatokban, képzőművészeti alkotásokban. A zenei kifejezőeszközök felderítése kapcsán történelmi, társadalmi háttérrel festhetünk, és eközben történelmi-politikai állásfoglalásunk meggyőzőbb lesz.

Könyvtárhasználati óra

A címben szereplő elnevezés kissé szokatlannak tűnhet, azonban a „könyvtárhasználat” szó annyit elárul, hogy a könyvtárban megtartott óráról vagy foglalkozásról van szó, melyre az általános iskolai irodalmi tanterv órakerete adott lehetőséget. A tantervben Könyv-könyvtár alcímmel néhány soros követelmény is található. Nem is annyira rendhagyó könyvtári irodalomóra ez, hanem a könyvkölcsönzés, a katalógusok, a könyvtár használatának gyakorlati alkalmazása, s nem utolsósorban, sőt ez az egyik célkitűzése, az olvasási kedv felkeltése azokban a tanulóknak, akik még csak ritkán, rendszertelenül olvasnak, és az olvasási kedv fenntartása, esetleg fokozása azoknál, akik már folyamatosan, rendszeresen olvasnak, s kölcsönöznek könyveket. Tulajdonképpen a könyvtárban tartott minden szaktárgyi órának az volna a feladata, hogy – elsősorban a szaktárgyhoz kapcsolódó – könyvek iránti érdeklődés felébresztésével, a tanulók kedvet kapjanak az olvasásra. Így később talán a szakmai jellegűn kívül, más témájú könyveket is el fognak olvasni. Igaz, a gyermekek a kölcsönzés alkalmával a könyvtárostól kapnak segítséget a betűrendes és a raktári katalógus használatához, értesülnek a könyvtári rendről, szokásokról, azonban a könyvről, a könyvtár használatáról átfogó, rendszerezett ismertetést, konkrét gyakorlati feladatokat inkább ilyen órákon kapnak.

Az 5. osztállyal az első félévben tartottunk könyvtárhasználati órát a Községi Könyvtárban. Az iskola egyik tanára volt a könyvtáros. Az óra menetét előre megbeszéltük. A könyvtár kisebb helyiség volt, így nem fértek be asztalok. A tanulók keveset írtak, csupán annyit, hogy feljegyezték a füzetükbe a feladatokat. A tanulók már az óra elején kisebb csoportokban helyezkedtek el.

Az óra bevezető részében a könyvtáros ismertette a könyvtár állományát, szólt arról, hogy hol találhatóak a szépirodalmi, ismeretterjesztő művek, a kézikönyvtár, valamint az ifjúsági regények. Beszélt a könyvtár rendjéről, majd a könyvkölcsönzésről és a katalógusok használatáról. Mindenkinek adott egy katalógus-cédulát, s elmagyarázta, hogy a szerző, a cím és a raktári jelzet alapján hogyan kell a könyvet kikeresni a katalógusból, majd a katalóguscédula alapján a polcról.

A könyvtáros kérdéseket tett fel a tanulóknak, kötetlenül beszélgetett velük:

- A szabad időtökből mennyit töltötök el olvasással?
- Milyen témájú könyveket szerettek olvasni?
- Milyen könyvet olvastok jelenleg?
- Ha olyan műveket szeretnétek elolvasni, amelyekről hallottatok, hogy érdekes, izgalmas, s eddig még nem tudtatok hozzájutni, sőt itt a könyvtárban sincs meg jelenleg, lehetőség van arra, hogy megrendeljük.

Mindjárt fel is írt egypár tanuló által kért könyvcímet. A gyermekek (ki-ki egyénileg) így tudták, hogy kívánságukat figyelembe veszik és teljesítik is. A beszélgetés után a magyar nyelv értelmező szótárának, a Helyesírási tanácsadó szótárának, s a Magyar Irodalmi lexikonnak a használatáról – a rövidítésekről és a jelekről – szóltam a tanulóknak úgy, hogy egy kiválasztott címszóhoz tartozó rövidítéseket, jeleket s a címszó többféle jelentését beszéljük meg.

Ezután mondtam nekik:

- Az óra elején hallottakat most kissé játékos formában fogjuk gyakorolni. A feladatokat csoportmunkában oldjátok meg!

A gyakorlatok ezek voltak:

1. cs. Keressétek meg a katalógusban, azután a könyvek között a felsorolt műveket!

Defoe: Robinson:
Illyés Gy.: Hetvenhét magyar népmese
Fekete S.: Így élt a szabadságharc költője

2. cs. Ugyanaz, mint az előbbi.

Fekete I.: Túskevár; Téli berek
Lengyel D.: Régi magyar mondák
Dickens: Twist Olivér

3. cs. Válasszál ki az ismeretterjesztő állományon belül egy-egy könyvet a természettudomány, művészet, sport és a történelem témakörből, s keresd meg a katalógusban!
4. cs. A magyar nyelv értelmező szótárából keressétek ki a mese, a monda, a mítosz szavakat! Olvassátok fel a jelentését!
5. cs. Nézzétek meg a Helyesírási tanácsadó szótárban, hogyan kell helyesen írni a minden nap, szabad nap, harkály, papagáj, ölyv, mályva szavakat!
6. cs. Keressétek ki a Magyar irodalmi lexikonból a lat irodalomelméleti fogalmakat!

Amikor már dolgoztak a tanulók, a könyvtárossal közöttük járkáltunk, s ha szükség volt, segítettünk nekik a katalóguscédula vagy a könyv kikeresésében. A 3., a 4. valamint a 6. csoportnak kellett többet segíteni. Mikor a tanulók elkészültek a feladattal, bemutatatták a kikeresett könyveket, felolvasták a szavak jelentését. Ha maradt még valamilyen fogalom, amit nem értettek meg, tisztáztuk. Ezt követően röviden értékeltük a csoportok teljesítményét, de nem osztályzattal. Természetesen nem marasztaltuk el azt a csoportot, amelyik kissé nehezebben birkózott meg a feladattal, hanem csupán pár szavas megjegyzést fűztünk a munkájukhoz. Nem akartuk elvenni a kedvüket attól, ami az egyik cél is volt az órán, hogy oldottabb légkörben ismerkedjenek meg a könyvek állományával, a katalógusokkal, a könyvtár használatával. A sikerebben szereplő csoportokat pedig megdicsértük.

Az óra befejező részében a tanulók böngészhettek, keresgélhettek a könyvek között, majd ismét a könyvtáros szólt hozzájuk:

- Ezek után, ha majd jöttök könyvet kölcsönözni, bizonyára könnyebben el tudtok igazodni a katalógusokban, a könyvek között. Egy-két könyv talán meg is tetszett az órán.
- Akik még nem könyvtári tagok, s most néhány mű felkeltette az érdeklődésüket, és ki szeretnék kölcsönözni, beiratkozhatnak a könyvtárba.
- Kik szeretnének beiratkozni?

Több tanuló jelentkezett. Nem kampány jelleggel, agitálással akartunk újabb könyvtári tagokat szervezni, ezért nem is óra elején kérdeztük meg a tanulókat, hanem azt szeretnénk volna elérni, hogy saját érdeklődésüktől indítva kerüljenek közelebb a könyvhöz, s iratkozzanak be a könyvtárba, ha még eleinte nem is fog mindenki rendszeresen olvasni, csak időnként. Azoknál a tanulóknál pedig, akik rendszeres olvasói a könyvtárnak, célunk volt a könyvek, az olvasás iránti érdeklődés fenntartása, esetleg fokozása.

A második félévben is lehet az 5. osztályban egy könyvtárhasználati órát tartani. A felsőbb osztályokban szintén lehet tervezni ilyen jellegű órákat, csak más (az osztály tantervi anyagához is kapcsolódó) feladatokkal és bővülő könyvtárhasználati ismeretekkel.

A 7. osztály évszakok témakörével kapcsolatos oktatási és nevelési lehetőségek az oroszórán és az órán kívüli munkában

Az 1982–83-as tanévben elkezdődött a 4. osztályban az orosz nyelv tanítása, de a felsőbb osztályokban még néhány évig a régi anyagot fogjuk feldolgozni. Ez a témakör, amellyel kapcsolatban eddigi gyakorlatomat és tapasztalataimat írom le, a beszélt nyelvben való gyakorisága miatt bekerült az új tanítandó anyagba is, ezért a későbbiekben is felhasználhatók a tanítás során.

Túljutva a 6. osztály nehézségeket okozó nyelvtani és a legkevesebb érdeklődést kiváltó lexikai anyagán differenciálódik a tanulók tudása. 7. osztályra kialakul azoknak a köre, akik szívesen és az átlagosnál jobban tanulják az orosz nyelvet mind az órán, mind szakkör, illetve tanfolyam keretein belül.

Az évszakok című lecke sok lehetőséget kínál a tanulói érdeklődés kihasználására, az intenzívebb munkára. Ugyanakkor lehetőség nyílik a passzívabbak könnyebb bevonására is, hiszen a témával kapcsolatban mindenkinek van egyéni élménye, így mondanivalója is.

A tanulók részben a nemzetközi szavak, részben a szláv jövevényszavak miatt könnyen tanulhatónak találják a lecke szókincset.

Kosaras István írja: „Metodikai gyakorlatunkban nem eléggé használjuk ki a közös vagy hasonló szókincselemekben rejlő lehetőségeket.” E véleményhez kapcsolódva választottam ki az anyaghoz a bővebb szókincset. Véleménye szerint: „A szóképzés lehetőségeinek felhasználása lexikatanításunk nem erős oldala.” „Ezen a területen tehát még kihasználatlan metodikai lehetőségek vannak a szókincs bővítésére.” E megállapítás készített a szókincs tanításakor arra, hogy alkalmazzam a szemantizálást szószármaztatással, továbbá a szócsaládok gyűjtését is.

A nemzetközi vándorszavakkal ebben az olvasmányban először a hónapok nevének tanításakor találkozunk. Megtanításuk nem okoz nehézséget, csak a helyesírásukra kell nagyobb figyelmet fordítani.

A témához fűződő beszélgetések szókincse elsősorban az év folyamán korábban tanult anyagból kerül ki. Az 5–6. osztály lexikája kevésbé használható fel, a 6. osztály 10. olvasmányának kivételével. (Ez a télhez kapcsolódó anyag ennek az évfolyamnak szinte egyetlen kedvelt témája, így jól ismerik a tanulók.)

Analógia segítségével gyorsan és sikerrel megtaníthatók a 9., az Évszakok című lecke új kifejezései. A korábban is kedvvel tanult ismeretekhez kapcsolt anyag jobban megmarad a tanulók emlékezetében, ez sikerélményhez juttatja őket, így fenn tartja, illetve serkenti a nyelvtanulás iránti kedvet.

A tanítás során kiemelten szem előtt tartom az alábbiakban idézett követelményt: „A nyelvi ismeretek elsajátításával fejlesztenünk kell a tanulók értelmi képességeit: logikus gondolkodásukat, absztraháló képességüket. Az orosz nyelvi jelenségeknek az anyanyelvvél való egybevetése útján gazdagítsuk a tanulók nyelvi kultúráját, segítsük elő anyanyelvük tudatosabb használatát!”

A tankönyvben szereplő és a hozzá kapcsolódó diafilm által ajánlott szerepjátékot nem tartom természetesnek, helyette az értelmi képességeket fejlesztő módszert alkalmazom. A téma sokoldalúan megközelíthető.

Az évet időegységenként „épitjük fel”, az egy logikai sorba tartozó szavak felsorolásával, így a felsorolás logikai rendszere vezet el az új szó értelmezéséhez. Az elnevezések zöme a korábbiakból ismert, erőltetés nélkül kapcsolható a két új lexikai egység a régi anyaghoz.

минута — час — день — неделя — месяц — время года — год

A **время года** kifejezés tanításánál azonnal felhívom a figyelmet a szókapcsolat nemére, ezt a kérdőnévvel segítségével, majd a továbbiakban a sorszámnevekkel gyakoroltatom.

Párhuzamosan, a korábbi ismeretekre támaszkodva az analógia segítségével könnyen megtanítható az évszakok neve és a hozzájuk kapcsolódó lexikai és nyelvtani anyag. Ez az eljárás növeli a tanulók aktivitását, hiszen a jelentés megfejtsé érdekében problémamegoldásra van szükség. A leginkább célravezető és legkönnyebben használható szemléltető eszköz ekkor a négy kis-méretű falikép. A továbbiakban a tanulók által gyűjtött képeslapokat, újságkivágásokat változatosan lehet alkalmazni a gyakorlás folyamán.

A táblakép a következőképp alakul:

| <i>Весна</i> | <i>лето</i> | <i>осень</i> | <i>зима</i> |
|--------------|-------------|-------------------|-------------|
| весной | летом | осенью | зимой |
| тепло | жарко | тепло — холодно | холодно |
| тёплый | жаркий | тёплый — холодный | холодный |
| зелёный | жёлтый | жёлтый — красный | белый |

Az évszakok elnevezése közül a tél és a nyár ismert. A főnevek időhatározóként való szereplése szintén előfordult az 5. és a 6. osztályban, így a tanulók le tudják vonni a következtetést az eszközhatározós eset alkalmazásáról. Bár ezt a négy kifejezést csak lexikailag kell ismerniök, nem okoz nehézséget a nyelvtani, ragozásbeli felelevenítés nyomán ennek felismerése és emlékeztetbe vésése.

Hasonló módon tanítható a **зимой холодно** kifejezésből kiindulva a többi évszakra vonatkozó határozószó. Célravezető az antonimia használata, a tél-nyár, tavasz-ősz sorrend. A határozószót nyelvtani alapul véve következik a szavak melléknévi alakjának ismertetése, majd gyakorlása a **погода** és más időegységet jelentő különböző nemű főnevek hozzákapsolásával (**жаркий день, тёплая погода, холодное утро**)

A következő lépéshez a melléknév adja a kapcsolási alapot. Az említett módon kerül sor a többi évszakra vonatkoztatható színek összegyűjtésére. A szókapcsolatokban a helyet jelentő főnevek kapcsolhatók jelzős szerkezetekké. (**лес, сад, парк; гора, земля, поле**)

A továbbiakban az időjárás és jellemzői, az idetartozó mezőgazdasági munkák, az ünnepek és a szabad időben végzett foglalatosságok szókinccre következik. Eredményesen alkalmazható továbbra is az ismert kifejezésből kiindulva az antonimia.

(**идёт снег — идёт дождь; светит солнце — идёт дождь, пахнут землю — собирают урожай**)

Mondatbeli szereplésükhöz az időhatározóval való kiegészítés kínálkozik, egyrészt az eszközhatározós esetben álló évszakokat és napszakokat jelentő főnevekkel, másrészt a hónapok és napok elnevezése a „b”-kor jelentésű előjárószóval. (**Летом светит солнце — В марте пахнут землю.**)

Természetesen ügyelni kell arra, hogy ezekben a mondatokban az új anyagrészből csak egy-egy új szó szerepeljen. A szókincc megszilárdításakor egyaránt alkalmazható a kérdés-felelet és a fordítás. Jó lehetőséget kínálnak az önálló munkára a munkafüzet 74/1, 76/3, 79/6 és a 81/10. gyakorlatai. Az itt ajánlott feladatok között a téltre vonatkozó szöveg szintén elsőként szerepel. Az oroszról magyarra fordítást a hozzákapsoló kérdészerkezettel — a fokozatosság elvét figyelembe véve — rövid magyarról oroszra való fordítási feladatok követik.

Az önálló képleírás esetén a már említett szemléltető eszközök mellett egyszerűen felhasználhatók a gyermeki érdeklődést felkeltő humoros rajzok a szovjet folyóiratokból. (**Весёлые картины, Мурзилка, Колобок**)

Az oktatási terv feladatul tűzi ki: „A tanulók az orosz nyelv segítségével kapnak a Szovjetunió népeinek életéről, az orosz kultúráról új információkat. Az országinformációs anyag legyen érdekes, feleljen meg a tanulók fejlettségi szintjének, növelje az orosz nyelv iránti érdeklődésüket. Az orosz nyelv tanítása nevelje a tanulókat a szocialista hazafiságra és internacionalizmusra, alakítsa bennük a szocialista ember erkölcsi tulajdonságait, a szocialista humanizmust, a társadalmi aktivitást. A szövegek feldolgozása járuljon hozzá a tanulók esztétikai neveléséhez!”

Ezt a célt jól szolgálják a Szovjetunió című folyóirat régebbi számaiban megjelent színes reprodukciók (ezek könnyen hozzáférhetők minden iskolában). Közülük több a négy évszakhöz párhuzamosan kapcsolható.

Siskin: Erdő, Zúzmará
Levitán: Tó, Holdvilág
Repin: Lev Tolsztoj az cke mögött
Brjulov: Szőlőszedő lányok
Rudnyev: Lenin Gorkiban és
Vászov: Lenin Susenszkoje falu parasztjai közt.

Ezek a képek egyúttal belső koncentrációként, előkészítéssel szolgálnak a **Перед телевизором** című 13. lecke anyagához.

Mivel már a 7. osztályban több tanuló levelezik a Szovjetunióba, sok anyag van a tanulók kezében, ami a téma feldolgozásakor felhasználható: borítékon levő rajz, képeslap és bélyeg is. A levelek anyaga, tartalma is bekerülhet az órai munkába, a személyes kötődés erős motivációt jelent a tanulásban. A kapott anyag gyűjtése, egyénenként, illetve témánkénti kiállítása, amelyet folyamatosan végzünk iskolánkban, tovább serkenti a levelezési kedvet és ezáltal az orosz nyelv iránti érdeklődést. Erre az érdeklődésre a többi tantárgyhoz képest még nagyobb szüksége van az orosz nyelvnek, különösen napjainkban, mikor oly nagy az érdeklődés a nyelvtanulás iránt, és oly sok szó esik a nyelvtanítás eredményességéről különböző fórumokon.

A nemzeti szokások megismertetésére is sor kerül a téma kapcsán: a magyar télapó, a karácsony ünnepe, az egyéb eltérő szokások, az újévi ajándékozás, a húsvéti ünnep hiánya a Szovjetunióban, és az, hogy a szovjet emberek a társadalmi ünnepeken is köszöntik egymást. Ezekről a korábbiakban már szó esett magyarul, de ebben az osztályban aktualizálással, az óra eleji bevezető beszélgetésekben a tanulók tudásának megfelelő szinten oroszul.

Ekkor adódik lehetőség a tévhit eloszlására is, hogy Szibériában mindig nagy hideg van, és annak elmondására, hogy az orosz emberek kedvenc évszaka a tél.

Az eddig tanult népdalok és gyermekdalok az orosz hangulat megteremtése mellett jó lehetőségként kínálkoznak a passzív szókincs aktivizálására. A szavak, a dalokban tanult szókincs „gazdagságának” felismerése lendületet ad a munkához.

Танцевала...-репка, мак помидор, редиска, петрушка
Кузнечик-трава, огуречик, — зелененький
Катюша- разцветали, яблони, груши, туман
Автошка — копать, картошка
Как пойду... — луга-лужок, край, земля
Пусть всегда...-солнце, небо
В лесу...-ёлочка, росла, зимой, летом,
Во поле... — берёза

A kiegészítő anyag szókincsét a korábbiakban már leírt szempontok szerint, a gyermekeket érdeklő témakörökből válogattam. Közöttük zömmel a pozitív transzfer lehetőséget nyújtó szavak szerepelnek. Metodikai alapelvként a lexika, grammatika és fonetika egységét tekintem. A nyelvi műveltség fejlesztését fontos feladatnak tartom.

A tavasz és a nyár témakörhöz szinte elengedhetetlen néhány virág nevének megismertetése, szívesen is tanulják ezt a gyerekek.

A **подснежник** szóban könnyen felismerhető a **под** alatt jelentésű előképző és a **свет** főnév. Bár ilyen jellegű képzést sem tanítunk, az emlékezetben tartást segíti a szóelemek ismerete. Egynyelvű értelmezéssel és képi szemléltetéssel szemantizálható ez és a **фиалка** szó. A **роза** és a **тюльпан** szavakban egyértelmű a két nyelv hasonlósága. A **василёк** búzavirág jelentésű szó iránt a névmagyarozat kelti fel az érdeklődést. A június 27-e, László napja körül nyíló virág a név orosz megfelelőjéről, a Vaszilijról kapta elnevezését. Esetleg a Toldiban tanult sorhoz is kapcsolható ez: „De felült Lackó a béresek nyakára...”

Az orosz tanulás során elsőként megismert dalból a szó a mák jelentés mellett a pipacs jelentéssel bővül. A **сирень** orgona jelentésű szó a magyarhoz hasonló hangzás miatt könnyen emlékezetbe véshető. A virágok sorába tartozik a **букет** csokor jelentésű szó megismertetése is. A **букет цветов** kifejezést mint genitivus partitívust gyakorolhatjuk, természetesen a többi példát is a beszédbe kapcsolva.

Szívesen tanulják a hetedikesek a kedves, hangulatos, valóban a tavaszhoz fűződő **веснушка** szeplő jelentésű szót.

E főnevek gyakorlására a melléknév gyűjtéssel egybekapcsolt egyeztetési gyakorlatok a legcélravezetőbbek. Az eddig ismert **белый, красный, голубой, синий, жёлтый, зелёный** mellett a **лиловый, алый** is szerepelhet. Az eddig ismert növényeken kívül mint szláv jövevényszóként ismerős **кукуруза, рожь, салат, капуста, боб, свёкла** bekerülhet a gyakorlatok közé. A **лук** és a **перец (зелёный)** szavak, valamint a **лист** szó homonimaként fordul elő. Ezekre szinte rácsodálkoznak a tanulók.

A gyümölcsök nevei közül a **малина, дыня, черешня** kerül be a tankönyv által ajánlot-

tak közé. E főneveket tárgy esetű alakjukban сеет, копает, собирает különböző számú és személyű, illetve idejű igékkel gyakorolhatjuk. Ekkor a legjobban felhasználhatók a mondatbővítéses (tárgy, határozó) és szubsztitúciós feladatok. Он сеет. Он сеет пшеницу. Он весной сеет пшеницу. Он весной сеялкой сеет пшеницу в поле. Мама сеетя репку. Мама копает репку Бабушка сеет. Мама сеет петрушку.

E szókincs előkészítésű szolgál a következő lecke Вера и Габр накрывают на стол lexikai anyagához, de minden étkezéssel és mezőgazdasággal foglalkozó tananyag, beszélgetés esetén változatosan alkalmazható a további tanulmányok során.

A szabad időben végzett tevékenységek megnevezéseinek ismertetése is a kiegészítő szókincs körébe tartozik. Ezek többsége a tévés órákból, illetve a Дорые клоуны című könyvből ismerős. A каникулы főnév interferenciális jelenséghez vezet, hiszen eltérő jelentést hordoz az orosz és a magyar nyelvben. A helyes hangsúlyozásra az orosz szó esetében azonnal fel kell hívni a figyelmet, és többször kell hangoztatni. A szó mindkét nyelvben jövevényszó, ajánlatos eredetének ismertetése, ez magyarázatot is ad a kétféle jelentésre.

A játék és sport témaköre is jó lehetőség a már ismert anyag gyakorlására és új szókincs tanítására, ezt szintén kedvvel végzik a tanulók, hiszen saját életükről beszélhetnek, és nem tőlük távol eső témákról, mint azt oly sok esetben ajánlja beszédgyakorlatként a könyv. A korábbiakban leírt módon kapcsolhatók az играть в шахматы, в футбол, в мяч, в снежки kifejezésekhez a nemzetközi szavak közül a в теннис, в хоккей, в пинг-понг. А катается игéhez a на лыжах на коньках, на санках után a на лодке, на велосипеде kifejezések következhetnek. Ugyanitt az év elején tanult visszaható igék ragozott alakjainak gyakorlására, felszínen tartására is mód nyílik.

E témakörön belül más nyelvtani anyag változatos gyakorlásának és ismétlésének is tág tere kínálkozik. Az előző lecke anyagában új ismeretként szereplő körül, около mellett, de a régebben tanult előjárósók főnévvel való helyhatározószerű szerkezetekre is sor kerülhet a különböző mondatokban. A már említett tárgy, birtokos és eszközhatározós esetek gyakorlása mellett mód nyílik a különböző nemű főnevek részeshatározós esetének alkalmazására is. A mozgást jelentő igékkel a по előjárósóval, de a munkafüzet által is ajánlott грустно, весело analógiájára a тепло, жарко, холодно határozósókkal. Ez a russzicizmus az életkor kifejezésekor tanult részes esetű személyes névmás alakjaival ismét előkerülhet a beszédgyakorlatok folyamán. мальчику тепло, мне холодно

Az anyag tanítása során az interferenciális jelenségek kiküszöbölése érdekében többszöri figyelemfelkeltésre van szükség, kiemelem a kifejezése közül azt, hogy a хорошая погода jelenti a szép időt is és az oroszban a погода főnév mellé nem kerül jelzőként a красивый.

A csak többször számú szavak is több gyakorlást igényelnek санки, лыжи, коньки, а время года semleges nemű szereplése szintén. A különböző igék és főnevek vonzatait ugyanígy kiemelten kell kezelni.

A lecke feldolgozása során a differenciált munka keretében feldolgozott lexikai és nyelvtani anyag jól szolgálja az általános iskolai nevelés és oktatás tervében megjelölt feladatokat. A későbbi tanulmányok során a folyamatos munkában alapot jelenthet a további feladatok elvégzéséhez és a jobb eredmény eléréséhez, a nyelv tanulásában.

Munkámban az életszerűség, a tanulói aktivitás és a nevelés és oktatás elve vezérel.

A kiegészítő szókincs anyagába választott szavak közül több szerepel a tantervi szójegyzékben. A felsorolt kifejezések 90%-a a Kosaras-Fenyvesiné által összeállított Orosz nyelvi értelmező kisszótár szójegyzékei közt megtalálható.

Felhasznált irodalom:

1. Az orosz nyelv oktatásának metodikája az általános és középiskolai tanárok számára Tankönyvkiadó, Budapest, 1977 (130, 133)
2. Kosaras István-Fenyvesi Istvánné: Orosz nyelvi értelmező kisszótár Tankönyvkiadó, Budapest, 1977
3. Papp Ferenc: Könyv az orosz nyelvről Gondolat, Budapest, 1979
4. Köllő Márta: Az orosz nyelv oktatásának néhány kérdése Fordítás, fogalmazás, szövegértés Tankönyvkiadó, Budapest, 1978
5. Az általános iskolai nevelés és oktatás terve Orosz nyelv 4-8. osztály 1978

A fizikaórák hatékonyságának növelése az általános iskolában

6. OSZTÁLY

A technika rohamos fejlődése igen nagy feladat elé állítja az általános iskolai tanárokat is. Az ismeretek átadását oly módon kell végezni, hogy a tanulók a gyakorlatban jól tudják azokat alkalmazni. Fontos tehát a szilárd, teljesítményképes tudás kialakítása. Ez csak jól megszervezett, a tanulók munkáira épített órákon érhető el.

A következőkben néhány olyan módszert ismertetek, amelyeket a tanítás során eredményesen alkalmaztam.

Módszereim lényege: irányított tanulói önállóság és nagyfokú aktivitásra törekvés az ismeretek megszervezésében, alkalmazásukban.

A tankönyv feladatai mellett keresni kell azokat a munkaformákat, amelyek alapján meg tudunk felelni az elvárásoknak. Az érdeklődés, a jókedv, a pozitív érzelmek előnyösek az ismeretszerzésre. Nem mondhatjuk ki általánosan, hogy minden tanulói tevékenység pozitív érzelmekkel jár. A tanár feladata, hogy olyan problémákat vessen fel, amelyek a tanulókat motiválják a gondolkodásra, a tevékenységre. Munkámban igen gyakran használom az írásvetítőt.

Fóliára írt feladatokkal, rajzokkal, grafikonokkal szinte minden órán dolgozunk. A folyamatos ismétlés elengedhetetlen a szilárd ismeretek kialakításakor. A fóliára írt feladatokat gyakran értékelem pontozással. Ezeknek a fizikai feladatoknak a megoldása nem a könnyörtelen számonkérés érdekében történik, hanem, hogy segítsük a tanulót a hiányosságok pótlásában, biztosítva az önértékelést.

A kevés pont koncentráltabb figyelésre serkenti a tanulót, míg a jó eredmény tovább motiválja a tevékenységre.

Néhány olyan fóliára írt *feladatsort* ismertetek, melyeket szívesen oldottak meg még a gyengébb tanulók is.

1. – Egy test 3 N.
Egy test 9 kg.
– Egy test súlya 12
Egy test tömege 15
– 1 N a súlya g tömegű testnek.
– 3 kg = g tömegű test súlya N.
– 5,2 N súlyú test tömege kg.
Az elérhető 8 pont nevelőt és gyermeket egyaránt tájékoztat az ismeretek szintjéről.

2. Olyan feladatokat is összeállítottam, amelyek fejlesztik a tanulók *ítélőképességét*. Állításokról kell eldönteni, hogy igazak vagy hamisak. (A matematikában is közkedveltek az ilyen jellegű feladatok.)

- Egy test mozgásállapota nem változik, ha a testet érő erőhatások kiegyenlítik egymást.
- A kétszer nagyobb erőhatásnak kétszer nagyobb sebességváltozás a következménye.
- Az 1 kg tömegű, nyugalomban levő test súlya 1 N.
- A két test kölcsönhatásakor fellépő erő és ellenerő egyenlő nagyságú.

Értékelés: igaz; hamis; nem biztos, hogy igaz.

Jó lehetőséget adnak az ilyen feladatok a vitára, a gondolkodás fejlesztésére, indoklásra, magyarázatra.

3. Fólián levő rajzok alapján *kiegészítést* végeznek, vagy *kiválasztják* a kérdésnek megfelelő helyes rajzot. Néhány rajzos feladat az óra elején igen nagy lendületet ad az órai munkához. Az óra eleji vita, felszabadultság szinte végigvonul az új ismeretek feldolgozásakor is.

Egy-egy rajz felidéz egy jelenséget, melyet a tanulóknak kell magyarázni, indokolni.

Az energiaváltozás megértését olyan rajzokkal próbáltam érthetővé tenni, amelyek a gyermek világához közel állnak. Szívesen értelmezik a gravitációs kölcsönhatási és mozgási energia közötti összefüggéseket, ha egy szánkózó, ill. egy hintázó gyereket látnak a fólián.

Olyan rajzokat is alkalmaztam, amelyek alapján el kellett dönteni, hogy helyes-e a rajz mellé írt állítás.

*

Néhány olyan feladatsort ismertetek, melyeket a tanulók csoportosan oldottak meg. Olyan feladatokat kapnak fólián, amelyeknél fontos az *ismeretek összegyűjtése*.

1. Egy 15°C-os vasdarabnak a hőmérsékletét, ill. úgy növelhetem, hogy.....

a)

b)

c)

d)

2. Gyűjtsétek össze, hogy melyik testnek milyen energiája van!

a) A mozgó golyónak energiája van.

b)

c)

d)

3. Írjatok példát 2 Joule munkára!

a) 2 m úton N erőhatásra,

b) 1 m úton N erőhatásra,

c) úton 0,05 N erőhatásra,

d)úton 0,5 N erőhatásra.

A csoportok is kaphatnak olyan feladatokat, melyeknél állítások igazságértékét vizsgálják. Ilyen esetben munkamegosztással néhány perc alatt elkészülnek a megoldással. Általában a részlet-számításokat végzik külön-külön.

4. A csoportos *rejtvénymegoldás* erősíti a tanulók közösségi érzelmeit, a versenyszellem munkára serkent, kitartásra nevel.

- Az anyag minden halmazállapotban sokaságból áll.

- $W = F \cdot s$. Így számítjuk ki a

- A mozgásállapotváltozást eredményező hatás mértéke az

- Ilyen mező vesz körül minden testet.

- erőmérővel mérjük a testek súlyát.

- A sűrűsége $1 \frac{\text{g}}{\text{cm}^3} = 1000 \frac{\text{kg}}{\text{m}^3}$

- A vizet kiöntve a pohárból a pohár vizes

Megoldása:

részecskék
munkát
erő
gravitációs
rugós
víz
marad

E
N
E
R
G
I
A

A megoldást néhány perc alatt hozzák a csoportok, mert megkapják négyzetrácsos papíron a rajzot is. Minta alapján 1–2 tanuló előzőleg megrajzolja. A tanulók jutalomnak tartják a rejtvények megoldását, amely közkedvelt ismétlési, tanulási forma. Maguk is szerkesztenek rejtvényeket, melyet átnézés, javítás után a csoportok is megkapnak.

5. Az egész osztályt mozgató tanulási forma az órákon a *kártyás feladatmegoldás*. Játékos formában néhány perc alatt több összetett fizikai feladatot oldunk meg ezen a módon.

Kártyákra (3–4 kártyára) egy feladatot dolgoz ki a tanuló. 4–5 feladat kidolgozására 20 kártyára van szükség, melyeket kiosztok a tanulóknak.

1–1 tanuló felmutatja a kártyáját, majd ennek megfelelően csoportosulnak a többiek. A feladatmegoldás lépéseit, a kártyák helyes sorrendjének a megállapítását indokolják. Játékosan, mozgással oldanak meg feladatot. Ilyen előkészítés után eredményesebb a tankönyv feladatainak önálló megoldása.

6. Csoportmunkában olyan *táblázatokat* töltenek ki, amelyekbe a tanult mennyiségek jelét és mértékegységét kell beírni. Néhány táblázat közös kitöltése után önállóan, pontozásos értékeléssel is oldanak meg hasonló feladatokat.

A tanulók kérdéskultúrájának fejlesztése érdekében olyan feladatot is kapnak, hogy meghatározott témában *egymásnak tegyenek fel kérdéseket, és arra válaszoljanak*. A frontális munkának ezt a formáját akkor alkalmazom, mikor 2–3 tanuló írásban old meg számítási fizikai feladatot.

A 6. osztályos munkatankönyv jó lehetőséget biztosít az új anyag tárgyalása során az *önálló kísérletek elvégzésére* és a tapasztalatok *lejegyzésére*. Ma már elképzelhetetlen a fizika tanulása kísérletek elvégzése nélkül. Ha a tanuló maga is kísérletezik a tanulási folyamán, akkor az így szerzett ismeretei megértettebbek, mélyebbek, szilárdabbak lesznek.

Az előzetesen végzett kutatómunkák (gyűjtőmunkák) nagymértékben elősegítik a tanítási óra sikerét. Pl.: a hővezetés tárgyalásakor előző órán kapnak olyan feladatot a tanulók, hogy érdeklődjenek a következőkről:

– Miért jó építőanyag a lukacsos téglá?

– Miért jó a vastag hótakaró a vetésen?

A korszerű ellenőrzés és értékelés a tanulás és az önnevelési folyamat fejlesztésének is nagyon fontos eszköze. Az egész tanév során látni kell a tanulóknak, hogy bizonyos követelményeknek kell eleget tenniük, melyeket mi nevelők, de sok esetben saját maguk is ellenőriznek, értékelnek. A témazáró érdemjegyek minél többféle tanulói tevékenységen, teljesítményen alapuljanak (fizikai alapfogalmak, összefüggések ismerete, alkalmazása, gondolkodtató és számítási feladatok megoldása, kísérletezésben, mérésekben elért jártasság stb.).

Ha a témában önállóan, nagy aktivitással dolgozták fel az egységet a tanulók, akkor az összefoglaló órán a tanárnak csak jól kell szervezni, hogy eredményes legyen a rendszerezés. Az összefoglaló órákon, de néha az óravégi rendszerezéskor is olyan feladatot kapnak a tanulók, hogy adjanak egymásnak tanácsokat a tanultak alapján. Így látják a tanultak gyakorlati hasznát.

– Forró vízben ne mossál el poharakat!

– A rántást fakanállal kavard!

Az új tanterv alapján a tanításban még fokozottabban kell érvényesülni a szocialista tanár-diák viszonyoknak. A tanáré a vezető szerep a szervezésben, irányításban, az önálló munkáltatás során is. A korrekció, a vitavezetés, a kérdések megfogalmazása komoly munkát igényel. A tanítási óra úgy lesz hatékony, ha a gyermek is érzi a „követelkeket, mert tisztellek” elv érvényesülését.

A tanárnak úgy kell megszerveznie az órát, hogy egyetlen perc se múljon el hasznos tevékenység nélkül. A látszólag üres percek is tartalommal kell megtölteni.

Matematikai absztrakciók alapozása manuális tevékenykedtetéssel

A cselekvés és a tanulás kapcsolatának didaktikai alkalmazásaként a komplex matematika területén a manipuláció térhódításával, az önálló tanulói munka újraértelmezésével az utóbbi években jelentős változások következtek be. Megnyugtató, hogy ma már a matematikát tanító kollegák többségének mindennapi munkája tapasztalatain nyugszik az a meggyőződése, hogy érdemes a munkaeszközöket használni, használtatni.

Az általános iskolai tanterv megfogalmazása szerint a tanulók személyiségének fejlesztéséhez a matematika tanításának a manuális készségek (mozgásos emlékezés) területén is hozzá kell járulnia. A tanterv szerves részét képező módszertani irányelvek előírják a matematikai gondolatokat magukba sűrítő konkrét modellek, matematikai munkaeszközök használatát. A fogalmak, törvényszerűségek, összefüggések kialakításakor a tanulók konkrét tapasztalataira kell támaszkodnunk. A szóban forgó korosztályba tartozó tanulók többsége a cselekvő-szemléletes gondolkodás szintjén képes legeredményesebben tapasztalatokat szerezni, problémahelyzetet átlátni. Az eszközök használata mindaddig célszerű, amíg a szükséges absztrakciók ki nem alakultak, így az eszközökkel feldolgozott ismeretanyagban szereplő problémákhoz hasonlókat a tanulók pusztá elképzelés alapján is meg tudnak oldani.

Az ismeretszerzés a tanulók aktív részvételével lehet csak eredményes. A fejlődés alapfeltétele a tevékenykedés (intellektuális értelemben is!). Az új ismeretek kialakításánál, megerősítésénél az eszközökkel (logikai játék, színesrúd-készlet, sík- és térmértani modellezőkészlet, dobókockák, tanulói szöges tábla, Babylon-építő stb.) való manipuláció a tanulók motiválására is eredményesen használható. Ezt szükségesnek tartjuk megemlíteni, hiszen a tanulás korszerű felfogásmódjának másik jellemző vonása a motivációs-érzelmi szféra fontosságának felismerése. Ugyanis napjainkban már nyilvánvaló, hogy a tanulás eredményessége messzemenően összefügg az iskola és az egyes tantárgyak iránti kötődések, érzelmi-akarati beállítottságok kialakulásával.

A tanulók problémamegoldó gondolkodásra való neveléséhez felhasználható tárgyak nem csak az általánosan használt munkaeszközök közül kerülhetnek ki. Ezek körét lényegében a rendelkezésre álló tárgyi feltételek mellett alapvetően a pedagógus felkészültsége, személyisége határozza meg. Nyilván a tankönyvek, munkalapok szerzői a tananyag feldolgozását csak a tantervi utasításban előírt munkaeszközök, illetve a tanulók közvetlen környezetében megtalálható tárgyak használatára alapozhatták. Hiszen a „nyomtatott taneszközök” a mindennapi oktató-nevelő munka standardjának szerepét töltik be, így egyes eszközök esetleges hiánya a kapcsolódó anyag-rész feldolgozását tenné bizonytalanná.

A gyakorló pedagógus szemszögéből nézve az általános fejtegetéseknél használhatóbbnak tartván a konkrét alkalmazások ismertetését: a következőkben egy-egy lehetséges feldolgozást ismertetünk a matematikatanítás új szemléletét tükröző témakörök anyagához.

1. Az *osztályozás, szétválogatás* (halmazok részhalmazokra bontása) nélkülözhetetlen tevékenység a logikai fogalmak kialakításának folyamatában. A részhalmaz viszonyra támaszkodhatunk a fogalmak közötti egyik legfontosabb viszony, az alá- és fölélrendeltségi viszony kialakításánál, gazdagításánál is. A halmazokban való gondol-

kodás könnyebb, biztosabb, a gyermekek gondolkodása nem rögzítődik a speciális esetekhez, ha a megismerés gyakorlati feladatokon történik. Így a dolgok közötti logikai kapcsolatok könnyen felismerhetők, könnyebben elkerülhető a szemlélethez való tapadás jelensége.

MUNKALAP (halmazok, logika)

- Hány gombot hoztál? Számláld meg! darabot.
- Válogasd szét a gombokat!

a) Felvarrási mód szerint:

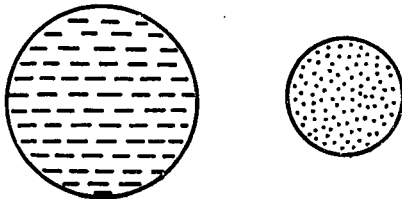
kétlyukú darab van,
 négylyukú
 egylyukú (füles) darab van,
 összesen darab van,

b) Anyaguk szerint:

műanyagból darab van,
 fémből darab van,
 gyöngyházból darab van,
 más anyagból (fa, cérna, stb.) darab van,
 összesen darab van,

c) Nagyság szerint:

Most azokat a gombokat tekintjük kicsinek, amelyek a bepontozott körbe beleférnek. Nagynak pedig azokat a gombokat tekintjük, amelyek a bevonalkázott kört lefedik.



kicsi darab van.
 közepes darab van,
 nagy darab van,
 összesen darab van,

- Azokat a gombokat tekintettük közepesnek, amelyek nem fértek bele a és fedték le.

4. Készítsünk halmazábrát!

- Hány darab kétlyukú és kicsinek tekinthető gombot hoztál? darabot.
- Hány darab gyöngyházból készült és négylyukú gombot hoztál? darabot.
- Hány darab műanyagból készült és kétlyukú, nagy tekinthető gombot hoztál? darabot.

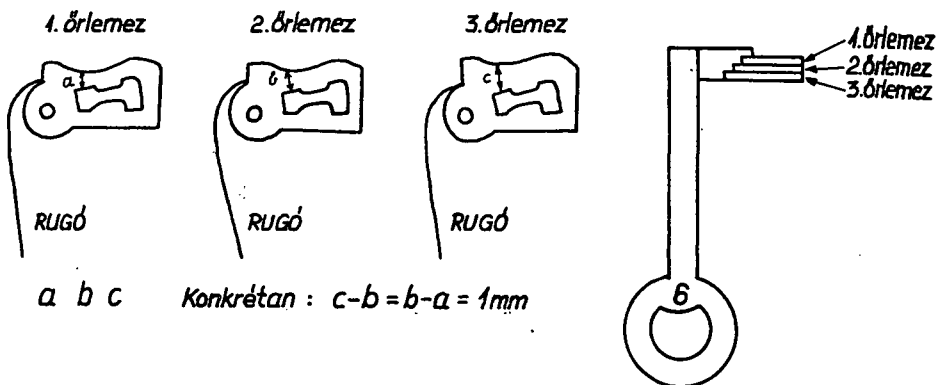
2. A fizika tanításához használt tanulókísérleti eszközök közül a kétoldalú emelőként működő kampós mérlegek matematikai manipulációs eszközként való alkalmazása elterjedt a gyakorlatban. Felhasználásának módszertani irodalma könnyen hozzáférhető. Most azért tartjuk érdemesnek szóba hozni, mert akit alkalmazásától csak az tartott vissza, hogy nem állt elegendő ilyen mérleg a rendelkezésére, az jó, ha tudja, megváltoztak a körülmények. Az általános iskolák számára az V. számú alapfelszerelési jegyzékben előírt, L 1049 cikkszámú forgalmazott, emelőtartozékokkal, tömegminta-sorozattal ellátott tanulói karosmérlegek 1982-ben központi költségvetésből finanszírozva eljutottak a fizika szertárakba.

A mérleg felhasználási lehetőségei (a teljesség igénye nélkül):

- nagysági relációk jelzése
- összeadás, kivonás modellezése
- szorzótényezők felcserélhetőségének demonstrálása
- összegből közös tényezők kiemelésének modellezése
- egyenletek, egyenlőtlenségek megoldása
- különböző számrendszerekben való szorzás végrehajtása.

3. A felmenő rendszerben megszűnő gyakorlati foglalkozás anyagában szerepel a több őrlемеzzel működő szekrényzár szerelése. Ez a feladat a technika tantárgy keretében feldolgozandó ismeretek között már nem szerepel. A gyakorlati foglalkozás-technika váltás következtében feleslegessé váló záraknak érdemes helyet szorítani a matematika munkaeszközei között. Ezt a zártípust jól használhatjuk a kombinatorika anyagában szereplő sorbarendezés manuális tevékenykedtetéssel történő gyakorlásához.

A szekrényzár őrlemezei külső formájukat és áttört mintájukat tekintve megegyeznek. A különbség csak az, hogy az áttörések a lemezek szélétől különböző távolságra vannak elhelyezve. A három őrlemezhez tartozó kulcsokon négy-



lépcsős toll van. A kulcsszár végén levő lépcső az összes kulcsváltozaton megegyezik, ezzel mozgathatjuk a zárnyelvet. Az őrlemezeket a kulcs azon lépcsőivel tudjuk megemelni, amelyekkel szembekerülnek. A szükségeshez képest kevésbé, vagy jobban megemelt őrlemezek megakadályozzák a zárnyelv mozgását.

Az őrlemezek sorrendjének változtatásával hat különböző zár készíthető:

| zárszám a fedőlemezen | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|-----------------------|---------------|---|---|---|---|---|---|
| felső | | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| középső | őrlemez száma | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 |
| alsó | | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 |

A kitűzhető feladat önmagáért beszél: a zárat úgy átszerelni, hogy őrlemezeinek sorrendje megfeleljen egy adott kulcs szárán levő lépcsőnek, az adott kulccsal nyitható legyen a zár.

Négy őrlemez zárakkal (postai levélszekrények zárai) 24 kulcsváltozat előállítására gyakorolható.

A zárok fedőlemeze esetenként szegeccseléssel, máskor csavarral van rögzítve. Vásárláskor a csavarral szerelt változatot célszerű előnyben részesíteni.

A valóság torz képét ismernék meg tanítványaink, ha csak egyenlően valószínű elemi eseményekkel kapcsolatos tapasztalatokkal ismertetnénk meg őket, ha csak ilyen eseményekre vonatkozó valószínűségi problémákkal foglalkoznánk.

MUNKALAP (valószínűség)

1. Ha pénzdarabokat dobunk fel, akkor sejtethjük, hogy körülbelül fordul elő a fej, mint az írás. Ez azért van, mert nagyjából mind a két fele a pénznek, mintázata nem sokat számít a kísérlet kimenetelére szempontjából.

2. Ha rajzszögeket dobunk fel, akkor

így:



vagy így:



eshetnek.

a) Írd ide, hogy szerinted száz eset közül körülbelül hányszor fordul elő, hogy a rajzszög a lapjára ül:

a hegyén és a szélén kitámasztva állva marad:

b) Ezek szerint azt tartod valószínűbbnek, hogy a rajzszög

3. Tíz egyforma rajzszöget feldobva, hányféle eset fordulhat elő?

a) Sorold fel az eseteket!

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| álló marad | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| leült | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

b) Szerinted ezek közül melyik lesz a legvalószínűbb? Amikor a tíz rajzszög között olyan lesz, amelyik leült, és olyan lesz, amelyik állva maradt.

4. A kísérlet elvégzésekor elég-e azt megszámlálni, hogy egy-egy feldobás után hány rajzszög ül le? Miért?

5. Végezz kísérletet!

- egyszerre tíz rajzszöget dobjal fel,
- azt jegyezd fel, hogy hány rajzszög ül le,
- a táblázatba húzz vonalkát; mindig a megfelelő szám után,
- három tízes sorozatot dobjal, azaz 30-szor dobd fel egymás után a rajzszögeket!

A tíz rajpszög közül ennyi:

| ült le | vonalkák | hányszor? |
|--------|----------|-----------|
| 0 | | |
| 1 | | |
| 2 | | |
| 3 | | |
| 4 | | |
| 5 | | |
| 6 | | |
| 7 | | |
| 8 | | |
| 9 | | |
| 10 | | |

6. Ellenőrizd a munkalap 3. b) feladatában szereplő feltevéseidet!

7. Az elvégzett kísérletet úgy is elképzelhetjük, mintha egyszerre dobtunk volna fel 300 rajpszöveget. Vagy úgy is, mintha 300-szor dobtunk volna fel egyetlen rajpszöveget.

Egyszerre 300 rajpszöveget feldobva: valószínűleg rajpszög ülne le.

Egy rajpszöveget 300-szor feldobva: valószínűleg esetben ülne le a rajpszög.

A feldobott rajpszögek nem kívánt helyre is gurulhatnak. Ez megelőzhető, ha a fizikaszertárakban megtalálható, a TANÉRT által L 1142 cikkszámmon forgalmazott műanyagkádat használunk. A rajpszöveget tartalmazó két-két műanyagkádát befőttesüvegek zárófedelének tömítésére használt gumigyűrűvel célszerű összeszorítani. A rajpszögek feldobását a kádák megrázása helyettesíti.

A tárgyi cselekvéses szinten megvalósítható megismerési folyamatok fontos szerepet töltenek be a matematikai gondolati tevékenységek alapozásánál. Véleményünk szerint a biztos megértéshez sokat kell manipuláltatni, cselekedtetni a tanulókat. A manuális tevékenykedtetéshez használt tárgyak természetesen csak munkaeszközei az ismeretszerzésnek. Alkalmazásuk csak akkor igazán indokolt:

- ha az a pedagógus tanítási módszerével összhangban van,
- ha a pedagógus azzal a meggyőződéssel választja az ismeretek ilyenén történő feldolgozását, hogy oktatási-nevelési célkitűzései megvalósításához így juthat legközelebb.

IRODALOM

1. Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. Országos Pedagógiai Intézet, Bp., 1981.
2. Dr. Sümei László-Szekeres János: Matematika-fizika tantárgyi koncentráció az általános iskolában és a középiskolában. Tankönyvkiadó, Bp., 1981. 90-98. old. 110-111. old.
3. A gyakorlati foglalkozás munkafüzete az általános iskola 7. osztályos fiútanulói számára. Műszaki ismeretek és gyakorlatok. Tankönyvkiadó, 1760/Ip. 73. old.
4. V. számú alapfelszerelési jegyzék az általános iskolák számára. Művelődési Közlöny, 1979. 5. sz. 235. old.
5. Varga Tamás: Játsszunk matematikát! Móra Könyvkiadó, Bp., 1976. 65-80. old.

NANSZÁKNÉ DR. CSERFALVI ILONA
Debrecen

A tanulást segítő didaktikai játékok a napközi otthonokban

Az iskolai ismeretek napközi otthoni megszilárdításának lehetőségei a szervezett tanuláson kívüli időben rendkívül jelentősek, bár sem gyakorlatilag, sem elméletileg nem kellően feltártak. Tendenciájában az egyre nagyobb önállóság felé haladó, szellemi tevékenységcsoport felé törekszünk, amely logikáját és módszereit tekintve, zömében aktív megismerő, felfedező folyamat, s magában foglalja az együttes és egyéni tanulás legkülönbözőbb formáit. A tevékenységben megvalósítandó célok: az önálló, alkotó jellegű gondolkodás készségének kialakítása, a felfedezés örömeinek, mint a legfőbb tanulásra ösztönző alapismeretek, művelti jártasságok és készségek, gondolkodási fegyelem elsajátítása; a mélységében és szélességében egyaránt differenciált tudás nyújtása, rugalmasan alkalmazkodva az életkorhoz és a változásában tekintett egyéni képességekhez és hajlamokhoz.

E célok elérésének feltételei akkor biztosítottak a napközi otthonokban, ha pedagógiai eszközként kezeljük a rugalmasságot a tanulásban, a választási lehetőségeket, az aktivitást elősegítő pedagógiai irányítást, a tanulók önértékelésének lehetőségeit, a demokratikus kapcsolatokat a tanítási szituációban, a tanuló belső motivációjának hasznosítását.

„Mesél az Ősz” című didaktikai játék-összeállítás alkalmas arra, hogy többoldalúan megerősítsük az anyanyelvi, környezetismereti, ének, rajz, testnevelés tantárgyak ismeretanyagát 1-4. osztályban, az adott témakörben.

Ősz a művészetben.

diaporáma műsorról hangulatkeltés, gondolat és érzelmek ébresztés.

„Ki tud többet az őszelekről?”

egyéni verseny (versek, mesék, dalok, mondókák, természeti jelenségek bemutatása)

Találós kérdések, képrejtvények
Elményeink az őszi munkákról.

Az évszakok összehasonlítása.

Gyümölcszedés, kukoricatörés, szüret

Szüreti népdalcsokor,
Szüreti népi játékok.
Szerszám – totó.

Az őszi erdő állatai, növényei.
Mondókák.
Szituáció játékok
„Őszi koncert”-dalok

Barkochba.
Makk Marci kirándul

furulyakiséret

írásvetítőn bemutatjuk az őszi munkákhoz szükséges
eszközöket, válasz: mit, mivel, hol használnak
diakép-bemutató
Halász Judit nagylemeze alapján!
Szereplők: terménybábok (őszi termésekből),
a dalokat háziilag készített ritmushangszerekkel ki-
sérjük.

Őszi természeti jelenségekről.
Manuális feladatok csoportonként.

1. Rajzolj figyelmeztető táblákat a fertőző betegségek meg-
előzésére!
2. Rakd fel az applikációs táblára azoknak az italoknak a ké-
pét, amelyek számodra egészségesek!
3. Illeszd össze a képeket, és ezek alapján mondd meg az első-
segélynyújtás alapvető szabályait!
4. Készítsd el a helyes napirend rajzos szabályait!
5. Készíts riportot „egészségügyi órjázat” címmel! (Táplálkozás,
fertőző betegség, környezetvédelem.)

„Több mozgás, jobb egészség”

játékos testnevelés 5 percben, zenére, tetszőleges
mozgás variációkkal
(„Crazy music, crazy people”)

„Könyvespolcra ajánljuk!”

ismeretterjesztő művek a tanulók kedvelt olvasmá-
nyaiból.

Néprajzi kisfilmek vetítése.

Tokaj és környéke.
Mecsek és környéke.

Didaktikai játékaink hasznosak az ismeretek gyakorlására, a gondolkodás fej-
lesztésére, de jó arra is, hogy az egész évi monoton munkát időnként fölélénkítsük,
a játék izgalmával színezzük. Legfőbb értékük, hogy képessé teszik tanulóinkat az
ismeretek szokatlan helyzetekben való föloldására és alkalmazására.

BENDE GUSZTÁV
Budapest

Gyermekeink érzelmi nevelése

„A tanulók érzelmi nevelése nem külön nevelési feladat – olvashatjuk *Dr. Kerékgyártó Imre*: *Érzelmi nevelés* című tanulmányában (Budapesti Nevelő 1974:4. p. 28–37.). – Az iskola, a pedagógus egész tevékenységének hatására *gazdagodik* a gyermekek érzelmi világa, de ugyanez teheti *sekélyessé* is, és terjesztheti közöttük a *közönyt és a cinizmust*. Döntő szerepe van ebben, hogy a tanítási órák sora élményeket biztosít-e számukra, vagy unalmat áraszt”, egyáltalán korszerű tartalommal és eszközökkel szervezzük-e meg mindennapos nevelő-oktató munkánkat. Kétségtelen, hogy napjainkban egyre gyakrabban esik szó arról, hogy gyermekeink érzelmi nevelése az elmélet és gyakorlat egyik legelhanyagoltabb területe olyan időszakban, amelynek egyik jellemzőjét világszerte az érzelmelek sivatagának szoktak elnevezni. Gyakorló pedagógusok naponként panaszkodnak, hogy tanítványaik érzelmileg sivar környezetből érkeznek, családi környezetük legminimálisabb érzelmi szükségleteiket sem elégíti ki. Hatására egyre ritkábban használják a gyermekek az édesanyám megjelölést, helyette röpködnek körülük az „öreglány”, a „mutter” stb. kifejezések. Érdeklődéssel lapoztam fel ilyen körülmények között pedagógiai folyóirataink 1976–1981 közé eső öt évfolyamát. Arra kerestem tanulmányozásukkal feleletet, vajon *milyen mértékben tükröződik bennük* nevelésünk egyik legégetőbb problémája. Nemrég vettem részt egy tizenkét hetes tanfolyamon, amelyen mi, hallgatók szinte egyöntetűen fogalmaztuk meg azt az igényünket: *égetően* szükséges, hogy időnként *összegeződjék valahol* mindaz az információmennyiség, amely különböző pedagógiai lapokban szerteszórva jelenik meg. Kíváncsiságom és kollegáim igénye készítetnek arra, hogy tanulmányozásom eredményeit tömören összegezzem, és közzétessem.

A *Pedagógiai Lexikon* (Bp. Akadémia 1976.) az érzelmeket mint az oktatás eredményeit jelentősen befolyásoló tényezőket tárgyalja. Megállapítja, hogy az érzelmi nevelésnek hatékonyra kell tennie az érzelmeket, el kell érnie, hogy tevékenységekre motiváljanak. Egy lexikon természetesen nem is léphet túl a közhelyszerű igénybejelentésnél. Nem szerencsés azonban, ha nem lépik túl ennek korlátait *nevelésméleti szak- és tankönyveink* sem. Az egyik megemlíti, hogy a nevelés feladatait több szempontból lehet osztályozni. Egyik megközelítési lehetőségük, ha a lelki fonek a későbbi, 1973-as kiadása valamivel többet szól a család szerepéről, leszögezi „A család lyamatok alapfunkcióit vesszük alapul, s így beszélünk értelmi, érzelmi nevelésről (*Agoston György*: *Nevelésmélet* Bp. Tankönyvk. 1973.). Egy másik szól az érzelmelek „megfelelő szintű fejlesztéséről”, amely már azért is lényeges feladat, mert „az érzelmi faktorokban szegény, sivar nevelés a személyiség sokoldalú fejlesztését nem tudja megfelelően szolgálni”. Ugyanennek a könyvsemmiel sem pótolható” (*Nevelésmélet*. Szerk.: Nagy S.–Horváth L. Bp. Tank. 1967. és 1973.). Mindezt nem a fenti munkák kritikájaként jegyeztem meg, csak arra szerettem volna rámutatni, mennyire szükséges lenne, hogy az ilyen nagyvonalú kontúrokat folyóirataink folyamatosan töltsék meg tartalommal, ezzel segítsék gyakorló kollegáink egyébként sem könnyű munkáját.

Vizsgálódásaim, amelyek tehát az 1976–81 közti időre korlátozódtak, az alábbi képet mutatták!

| Magyar Pedagógia | Pedagógiai Szemle | Köznevelés | Budapesti Nevelő | Tanító | Módszertani Közlemények |
|------------------|-------------------|------------|------------------|--------|-------------------------|
| - | 1 | 2 | 2 | - | 6 |

Önkritikusan kell hozzátennem, hogy az áttekintésből hiányoznak: a szakföldi *módszertani folyóiratok*, bár belőlük sem kapnánk gazdagabb képet; olyan jelentős periódikák, mint pl.: a *Borsodi Művelődés* és a *Pedagógusok Lapja*. Egy-egy teljességre törekvő áttekintésnek majd ezeket is figyelembe kell vennie. Amíg ilyen rendszerező, kritikai összegzés nincs, addig elméleti tevékenységünk is hiányos, belterjesen szegényes marad, hiszen egyik tanulságunk épp az, hogy elméleti folyóirataink mutatják a legnagyobb közönyt a gyakorlatot igazató kérdések iránt. Ezt nemcsak a Magyar Pedagógia igazolja, ha sem közömbös, hogy a Pedagógiai Szemle ilyen tárgyú

egyetlen közleménye *Osváth Károly*: Érzelmi feszültségek a katonai szolgálatban c. munkájának ismertetése (Ism.: Trócsányi Miklós 1978:12.).

A Köznevelés mindkét közleménye a tanulók hiányos érzelmvilágáról panaszkodik. *Bánfalvi József*: Fakuló fogalmak (1980:9.) elsősorban a családi nevelés jelentőségét taglalja. Rámutat, hogy „a technika csodái között is nélkülözhetetlenek az érzések, s a művelt ember is barbár marad az érzelmek gazdagsága és mélysége nélkül”. Pontosabban fogalmazott volna, ha azt írja *a nagy tudás ellenére* is műveletlen marad, akiből hiányoznak az érzelmek. *Csontos Magda*: Gyermekek a temetőben (1981:34.) címmel ír. Egy temetői tolvajlás ad ürügyet a szerzőnek, hogy érzelmi nevelésünk hiányosságaira rámutasson. A megkérdozett gyermekek nem tudtak egyértelműen felelni arra a kérdésre: mit jelent és mikor van a halottak napja.

A Budapesti Nevelőben *Dr. Mészáros Ágnes* meglehetősen barokkos címmel „Komplex vizsgálatok állami gondozott óvodásoknál, különös tekintettel érzelmi fejlődésükre” 195 gyermek érzelmi retardációjának mértékét és okait kutatja. *Szárdi Antal* Érzelmi élet a prepubertásban c. munkájában családban és nevelőotthonban élő gyermekek érzelmi életét hasonlítja össze. Megállapítja, hogy a nevelőotthoni gyermekek jelentős hányada nem rendelkezik kellő érzelmi bázissal, ezért érzelmi nevelésükre fokozott gondot kell fordítani.

Leggazdagabb a Módszertani Közlemények anyaga. A vizsgált időszakban tulajdonképpen minden számban foglalkoztak az érzelmi nevelés elméleti és gyakorlati feladataival. Külön címként nem szerepelt a téma, de *Kerekgyártó Imre* pálya- és neveléslektani tanulmányai foglalkoztak vele. Különösen nagy súlyt kapott a téma, amikor Az emberi kapcsolatok forradalma témakör egyes fejezetei kaptak helyet a folyóiratban. Csak megemlítjük pl.: az Unalom, közöny, cinizmus c. fejezetet (1978:5.), A családi nevelés és az iskola (1979:2) c. írásokat, majd azokat, amelyek anya és gyermekének (1980:5), gyermekek és gyermekek baráti kapcsolatait (1981:1.) elemzik. Hozzá szeretném fűzni, hogy a folyóirat szerkesztői nyilván különös gondot fordítanak erre a témára, mert az utóbbi évben különböző szerzőktől több tanulmány is megjelent a témával kapcsolatban, s ezt azért is fontosnak tarthatjuk, mert a Módszertani Közlemények egyik tanárképző intézményünk keretében lát napvilágot. Talán nem is zárhatnám találobban mással soraimat, mint egy a folyóirat közleményeiből kiragadott mondattal: „mindez nem a pedagógusok magánügye, gyermekeink érzelmeinek gazdagítása egész társadalmunk közös érdeke és feladata”.

DR. FARKAS KATALIN
Szeged

Metodikai ajánlások tanulmányok, pályamunkák írásához

Évről évre egyre több a különböző intézmények által kiírt pedagógiai pályázatok száma. A pályázatok fontos szerepet töltenek be a gyakorlatban felhalmozódott értékes tapasztalatok összegyűjtésében, feldolgozásában és közkinccsé tételében.

Aligha van olyan gyakorló pedagógus, akinek nem lenne mit összegezni, továbbadni. Ennek ellenére tapasztalatunk szerint sokszor még a legértékesebb eredmények szakszerű írásba foglalása is elmarad, mert pedagógusaink elbizonytalanodnak: hogyan, milyen formában fogalmazass meg pedagógiai munkám eredményeit, gondjait?

Javasatainkkal, ajánlásainkkal azoknak szeretnénk segítséget adni, akik tanulmányok, pályamunkák írására vállalkoznak.

I.

A PÁLYAMUNKA, A DOLGOZAT KÉSZÍTÉSÉNEK MENETE

1. *Témaválasztás*: a probléma megfogalmazása.
2. Az ismerethátter feltárása: a témával összefüggő szakirodalom tanulmányozása; anyaggyűjtés. A téma alapvető irodalmának feldolgozása.
3. A *bipotézis* megfogalmazása.
4. A vizsgálathoz szükséges *módszer*, illetve módszerkombináció megválasztása.

5. A vizsgálat, a felmérés *tervének* összeállítása. Elővizsgálatok.
6. A *vizsgálatok elvégzése*, az adatok felvétele.
7. A vizsgálati, kutatási eredmények *összegzése*, értelmezése, elemzése, értékelése.
A pályamunka, dolgozat megfogalmazása.

II.

A PÁLYAMUNKA, A DOLGOZAT SZERKEZETI FELÉPÍTÉSE

- A) *A dolgozat alapkérdései, a vizsgálat elvi alapjai:*
 1. A dolgozat kérdésfeltevése, a témaválasztás indoklása, a téma időszerűsége.
 2. A dolgozat célja, alapkérdései.
 3. Alkalmazott módszerek.
- B) *A vizsgálati anyag feldolgozása:*
 1. A vizsgált témára vonatkozó eddigi kutatási előzmények, eredmények összegzése.
 2. A hipotézis megfogalmazása. Az elővizsgálatok tanulságai.
 3. A vizsgálat jellege, célja, a vizsgált minta jellemzése.
 4. A dolgozat írójának vizsgálati eredményei, a hipotézis igazolása.
- C) *Megállapítások, eredmények, következtetések:*
 1. Az eredmények számbavétele, összegzése, értékelése.
 2. A dolgozat eredményeinek felhasználhatósága az általános iskolai tanári munkában.
 3. Javaslatok; a továbblépés lehetséges útja.
- D) *A felhasznált irodalom, jegyzetek, mellékletek.*

III.

AZ EREDMÉNYEK MEGFOGALMAZÁSÁNAK MENETE

1. Egyértelműen tisztázni kell, hogy mi újat tudunk és akarunk mondani.
2. Megfelelő, kifejező címet kell választani. A cím akkor jó, ha megragadja az olvasó figyelmét. Rövid, egyértelmű, a tartalmat világosan tükröző cím azok érdeklődését is a közleményre terelheti, akik a feldolgozott téma iránt kevésbé érdeklődnek.
3. A szerkezeti elemek szerint csoportosítjuk mondanivalónkat. Néhány tömör mondatban rögzítjük gondolatmenetünk vázát.
4. A teljes mondanivaló tagolt, szűkszavú leírása.
5. A leírtak többszörös elolvasása. Kiegészítés, részletezés, a bizonyítás teljessé tétele. Hivatkozások, jegyzetek összeállítása.
6. Stilizálás, tagolás, kiemelés.
(V. ö.: Fábíán Zoltán: A kutatási eredmények megformálása. Petrikás Árpád szerk.: Kutatás-módszertani Tanulmányok. Debrecen 1981. 184–193. old.)

IV.

KÖVETELMÉNYEK A PEDAGÓGIAI PÁLYÁZATOKRA BENYÚJTOTT PÁLYAMŰVEL SZEMBEN

1. *A téma kiválasztása:* a pályázó választja ki azt a szűkebb körű témát, amely hozzá legközelebb áll a témakörök közül. Fontos követelmény a pályázó személyes érdeklődése és kellő tájékozottsága ahhoz, hogy saját tapasztalatait írja le, és ne saját gyakorlatától független témát dolgozzon fel.
2. *Az elméleti tájékozottság:* a pályaművek szerzői törekedjenek az anyaggyűjtés és feldolgozás módszereinek, a vizsgálódások eredményeinek szabatos leírására. Elvárható a témával kapcsolatos fontosabb tanulmányok, cikkek ismerete, illetve az ezekre való hivatkozás. A tudományos követelményének szerezhetünk érvenyt, ha a tapasztalatok feltárása, összegyűjtése és rendszerezett felírása pontos, szabatos és valósághű; ha a szerző megállapításai, következtetési és javaslati a tények elemzésének logikus következményei.
3. *A nyelvezet, a terminológia:* világosan, egyszerűen, közérthetően és formailag tisztán kell megírni a közleményt. (Részletesen lásd Tóth Béla: Pedagógiai pályázatokról – pályaműíróknak. Pedagógiai Szemle 1980. 2. 160–163. old.)

A BIBLIOGRÁFIAI HIVATKOZÁS LEGFONTOSABB SZABÁLYAI

1. A bibliográfiái hivatkozás adatai:

a) könyvnél: a szerző (szerkesztő) vezeték- és személyneve; a mű címe; a megjelenés helye, éve, kiadó; a mű terjedelme; a sorozat címe és száma.

b) folyóiratoknál: a szerző vezeték- és személyneve; a cikk címe; a folyóirat teljes címe; évfolyam (ill. kötet); megjelenési éve; sorszám; a cikk terjedelme.

2. A hivatkozás formái: lap aljai jegyzet; szövegvégi jegyzet; szöveg közben; a munkához csatolt bibliográfia.

3. Hivatkozási megoldások: az önálló mű egészére; a mű valamely részletezésre; ismétlődő hivatkozások.

AJÁNLOTT IRODALOM

Agoston György-Nagy József-Orosz Sándor: Méréses módszerek a pedagógiában. Tankönyvkiadó, Bp., 1979.

Cseh-Szombatby László-Ferge Zsuzsa: A szociológiai adatfelvétel módszerei. Közgazdasági és Jogi Kiadó, Bp., 1968.

Salamon Zoltán szerk.: A pedagógiai kutatás módszerei I. Tankönyvkiadó, Bp., 1972.

Zsolnai József szerk.: Bevezetés a pedagógiai szakirodalmi alkotómunka technikájába. Somogy megyei Továbbképzési Kabinet, Kaposvár, 1975.

TRENCSÉNYI LÁSZLÓ

Budapest

Hárs László és a gyermekirodalom

Kedvenc példája volt a két szólás összehasonlítása: *elbűzta a csikot és kerekét oldott.* A két kifejezés képszerűségének azonosságát említette ilyenkor, egyben a korszakváltást érte tetten bennük. Szerette az ehhez hasonló érdekes nyelvi, gondolati fordulatokat. A *győztes kerestetik* című regényének alapvető eleme a természetes ki-be járkálás valóság és a regénybeli történnel egyidőben szemünk láttára zajló regényírás közt. A tükör – s az előtte mögötte játékosan megkészsereződő világ – a pillére a *Fordított esztendő* című regényének, ennek a játszi gondolati-filozófiai bújócskának magasabb szintű megfogalmazása a lényege a *Jutka, a cseretündérnek*, s valamiképp a *Biri és Bori* címűnek is. A sziporkázó gondolati – s egyben nyelvi – tűzijáték villog a *Hol voltam, hol nem voltam* című mesében. Már a cím is erre utal, s mese-valóság-mese háromnégyszeres bukfenceit csodálhatjuk – néha akár egy mondaton belül Buci királyfi kalandjai során.

Első hallásra a fordulat nyelvi érdekessége tűnik szembe a Kincskeresőnek 1977-ben adott interjúban szereplő mondatban is, mellyel írói-emberi törekvéseit foglalta össze: „*Mindig arra törekedtem, hogy a járt utat elbagyam a jártaimért.*” Ez a mondat ám azért több ennél.

Pontos írói hitvallás: a példabeszéd igazsága tanítómesteri hirdetésének vállalása – no meg az... ellenkezője.

Hárs László vállalta, hogy a „gyermekirodalomban” leli önkifejezését, nem röstellte ide tartozását, nem talált ki kompenzáló elméleteket: művelte példamutatóan magas szinten – és termékenyen – az irodalmat olvasóközönségének, a gyerekeknek.

S mert jelentős alkotó volt, életműve a gyermekirodalomról kialakult fogalmaknak is újragondolására késztet. Pedagógia és esztétikum viszonyának kérdéseiről ő is megfogalmazta álláspontját: „...a gyermek- és ifjúsági irodalom fejlődését nem csupán a társadalom általános mozgástörvényei, valamint az irodalom fejlődésének belső törvényei befolyásolják és határozzák meg, hanem egyebek is. Ezek az egyebek: a dialektika és pedagógia, amely két tündér ott állt annak idején az újszülött bölcsője mellett. A mindössze körülbelül százötven éve született gyermek- és ifjúsági szépirodalom előzményei ugyanis nem a népmesék és a népi mondókák, mint hinni lehetne, hanem a tankönyvek, kátek, hármás kis tükrök... S a két tündérhez újabban még egy harmadik is csatlakozik: a gyermeklélektan. Hármuk befolyása, közreműködése, sőt néha diktatorikus tö-

rekvése az, ami – az irodalom általános fejlődéstörvényei mellett – módosítóan hat a gyermek- és ifjúsági szépirodalomra.

A pedagógia, a didaktika és a pszichológia fegyvertársként lép fel, de valójában arra törekednek, hogy átvegyék a parancsnokságot a gyermek- és ifjúsági irodalomban. Az igazi gyermek- és ifjúsági írók pedig ki és fel akarnak szabadulni befolyásuk alól, ezért állandó emancipációs küzdelmet vívnak velük, miközben az egyik fél sikerrel alkalmazza és hasznosítja a másik fél eredményeit, s a másik az egyikét. Ez a küzdelem – amely sohasem dől el véglegesen, mert az irodalom is, a három tündér is állandóan fejlődik, tökéletesíti módszereit és eszközeit – nagymértékben befolyásolja a gyermek- és ifjúsági irodalom haladásának irányát és ütemét. S a gyermek- és ifjúsági irodalom története azt bizonyítja, hogy mindig akkor éri el legkorszerűbb eredményeit, akkor aratja legszebb művészi győzelmeit, és akkor alkotja nemcsak irodalmi, hanem pedagógiai és pszichológiai szempontból is legértékesebb műveit, amikor diadalra viszi ezt az emancipációs harcot. Természetesen nem úgy, hogy elveti vagy egyszerűen semmibe veszi a három tudományág eredményeit, hanem úgy, hogy azokat felhasználva eléjük vág, s nem tanulja, hanem tanítja őket. Művekkel.”

Hárs László munkásságának értelmezésére nem elegendő az *elkötelezett* jelző (ahogyan pl. ezt a fogalmat éppen a gyermekirodalomra vonatkozóan német példákkal a pályatárs, Nagy Zauza értelmezte doktori disszertációjában). Hárs életműve tele van kifejezetten változtatásra biztató, hogy azt ne mondjam: *tanító* mozzanatokkal. Mondom ezt akkor, amikor tudom, hogy a magyar gyermekirodalom legutóbbi kibontakozásának győzedelmes zászlaján éppen a pedagógiától, a didaktikusságtól való szabadulás állt.

Hárs László írásaiban vállalta a tanítás-feladatot. Egyenesen a felvilágosodás nagy alakjaihoz hasonlítható töretlen hite a gondolat emberformáló erejében. Mégsem tartom őt didaktikusnak. Pontosabban: írásai lényegéhez a tanítói hivatás s a didaktika-ellenesség együtvéve tartozik. Hát ez hogy lehet? Mátis előrebocsátom, a Hárs László s a hozzá hasonló alkotói gyermekírók sajátos írói eredetisége rejlik itt. A különbség a didaktikus irodalomtól lényegbevágó. Erről tanúskodik a „járt és járatlan útról” szóló mondat mélyebb tartalma is. A didaktikus irodalom a felnőttség állandónak vélt, állandónak hirdetett igazságait súlykolná a gyerekek fejébe, a *járt út* nevelési tanulságait kínálja. (Kínálja? Diktálja.) Hárs mindig és következetesen új igazságoknak toborzott híveket, a *járattan út* pedagógiáját ajánlotta.

Vállalom azt a megállapítást, hogy didaktikusnak a gyermekirodalomban a mindenáron „felnőtpárti”, konformista morált fogalmazó

magatartás mondható, ezzel szemben – terminológiánál maradván – *felvilágosító*, ha új tanítás, új igazság szólal meg benne. S a XX. században – a gyermekirodalomban, a pedagógiában mindenesetre – egy ilyen forradalmi újdonság: a *gyerek igazsága*. Ez a fajta pedagógiai attitűd – Hárs munkássága rá a példa – képes esztétikai értékeremtésre. Ő semmiképpen nem volt didaktikus, hanem (nevezzük így:) – felvilágosító. A szóbanforgó írói magatartásra van egy még szemléletesebb példám. Ezúttal nem Hársé, hanem Lázár Erviné. A legrapánabban ez a mese igazolja napjaink magyar természetből gondolatainkat. Nem tartom illetlenségnek, hogy nem Hárstól idézek, a példa egyben azt is bizonyítja, hogy Hárs László iskolát teremtett. Nos, a mesében két király lányáért verseng két királyfi. (Szembetűnő az igazodás mellett az eltérés a *szabályos* mesétől: együttalt sejteti a szokatlan megoldást a „javak” – a házasulandó királylányok – egyenlő, bőséges „elosztása”. (Mesebeli próbatételként mindkét király beszurkozza a kérők kezét s egy hónap múltán kéri magához őket. Közismert motívum. Mi lesz? Melyik királyfi állja meg a próbát? A dolgos-e, akinek lekopik kezéről a szurok, avagy a másik? Reflexeink, morálunk és pedagógiánk habozás nélkül szavazna a dolgosra. Így szoktuk meg a tanítómesében. Ám a másik király a szurkoskezűnek adja mégis a lányát. Miért? Mert az annyira szereti a lányt, hogy képes volt megőrizni kezének béklyóját. Nem tagadja itt Lázár a dolgos-erényt, de – váratlan gondolati fordulattal – a szeretet-erényt melleje állítja (tehát egy szokatlan, ebben az összefüggésben új igazságot). Rálicítál, megkontrázza a konform-igazságot. A *születő* igazságot fejezi ki írásában úgy, hogy lehetőséget ad a választásra.

Az igazság és a gyerek viszonyáról szóló gondolatait nem is tanulmányban fogalmazta Hárs, hanem – egyébként ismét egy frappáns nyelvi-gondolati megoldással – egyenesen gyerekeknek szóló írásban, a *Győztes kerestetik* című regény egyik hősenek szájába adja: „Az olvasót általában nem szabad félrevezetni, de a gyerekolvasót különösen nem. A felnőttek néha fél igazságokkal is beérik, mert megtanulták, hogy a fél igazság is több, mint a semmi, vagy mint a teljes hazugság.”

További vonásai is igazolják a hasonlítást a felvilágosodás nagy alakjainak alkotásával. Enciklopédista törekvés jellemzi mesekönyveinek szerkesztési elvét. Az *Egéből pottyant nagypapa*, de a $10 \times 10 = 100$ mese is, sőt a regény, a *Mi is voltunk gyerekek* is tudatosan foglalja magába az élet teljességének (korábban gyerekeknek szánt művekben inkább elkerült) mozzanatait, a szó szoros értelmében születéstől a halálig.

A *Győztes kerestetik* pamfletszerű, illetve esszépszerű betéteit említeném újabb bizony-

ságul. S nem utolsósorban fontos adalék a felvilágosodás alakjaihoz való hasonlításra kedvenc doktor hőse, mely legemlékezetesebb alakját dr. Serbánban nyerte el (a tetralógiában).

A meseíró Hárs László is a gondolat harcosa: 1973-ban, sokak számára emlékezetes előadást tartott Fóton a racionalizmus és irracionális bizonyításról, s szellemesen, meggyőzően bizonyította, hogy a mesének nem az irracionális a lényege; „a mesebeli győzelem kilépés a jelen rossz (ésszerűtlen) világából a belépés a jó, igaz értékek birodalmába”.

Életműve a gyerekelet jogaiért vívott szabadságharc folyamata. A felszabadulás után született regény címével fogalmazva, a „majd a gyerekek” igazsága mellett állt ki rendületlenül, úgy, hogy a gyerekelet aktuális konfliktusaiban alkotott harcos írói véleményyt.

A *Majd a gyerekekkel* kezdődő általa is legkedvesebbnek tartott műben, a tetralógiában – még szölk róla – tehát a társadalmi érvényű gyermeki cselekvésre jogot formáló gyermekkollektiva kialakulásának kérdései állnak középpontban. Az 50-es években dráma, A *titkos órs* jelzi a folyamatot: a bürokratikus, sematikus gyermekmozgalommal szemben küzdi helyére magát a valódi gyermekromantika. El nem készült utolsó regénye is a gyerekközösség próbatételéről szól volna – napjaink fenyegetettségei között. Az órs lottózik, s játéka komolyra fordul: nyernek. A gyerekek a nyereményt a *közjó* boldogítására szeretnék fordítani *közösen*, ám az egyéni érdekekkel terhelt felnőttvilág gépezete beindul, hogy az összeget elaprózza, egyéni boldogulások eszközevé változtassa. Hogy miképp küzdött volna meg ezzel a gyereksereg – ezt már nem tudjuk meg, de hogy napjaink közösségi vitáiban fontos hozzászólás lett volna, az bizonyos.

Térjünk vissza a tetralógiára. Az életművet kísérte végig a mű. Az első könyve, a *Majd a gyerekek* közvetlenül a háború után született, az utolsó darab, a *Mi is voltunk gyerekek* 1976-ban. A regényfolyam cselekménye ennel jóval rövidebb időt fog át: 1944. március 19-től 1946. május 1-ig. Miért lett, miért lehetett a tetralógia a főmű?

Első regénye, a *Mienk az Erzsébet tér* is a városi élethez kötődik. Két alkotóeleme: a városi élet és a kortárs-gyerekcsoport. A 30-as években írt fiatalkori regény szereplői a Pál utcai fiúk öccsei és húgai, az ugyancsak ifjúkori mű, a *Tétété* főhőse pedig egyenesen Karinthy Frigyes, illetve a *Lógok* a szeren főhősenek pászomszédja.

Mindenképpen az 1944–46-os kétesztendő történelmi pillanat emelte valóságosan érvényre a „majd a gyerekek” igazát. Az első regényben a „sejtgyesület” a maga módján az ellenállásban keresi saját helyét, „*Igazán gyerekjáték*” lesz az újjáépítésben, az újjászületésben talált gyermekfeladat, az *Ezek a pesti gyerekek* falura viszik a gyerekközösség jóhi-

rét, míg a *Mi is voltunk gyerekek*ben megalkul a meztlábások úttörőcsapata. Ez a két-estendő „történelmi pillanat” adott igazi értelmet – Hárs könyvei ezt tanúsítják – a gyermekvilág önmegvalósítási törekvéseinek. Ez a kor ígért perspektívát a gyerekeknek s a jelenben igényelte aktív közreműködésüket. A „majd a gyerekek” pszichológiai és írói igazsága (hiszen a „majd a gyerekek” törvénye valóságos műfaji szükséglete a gyerekek igénynek) rátalált adekvát történelmi korára. A „majd a gyerekek” pedagógiai igazsága egyszerűre tartalmazta a nagy kalandok valóságát s a jövőben való kiteljesedés távlatát. A *Mi is voltunk gyerekek*ben kulcsfontosságú a jelenet, amikor az újjáépített teret az akkor újszülött gyerekekről nevezik el Csöppsefcsik. térnek – mondván, hogy ők lesznek a jövő nagy emberei.

Egyébként ennek a történelmi pillanatnak igen gazdag és árnyalt az ábrázolása a gyermekirodalomban; nyilván a makarenskói pillanat örökül meg bentlakásos vagy „normális” gyerekközösségek életében, születtek legyen e gyermekregények azonnyomban vagy akár napjainkban e korról szölk: Vidor Miklós *Szökőárja*, Varga Domokos *Fiúkfalvája*, Nagy Katalin *Legfeljebb három pofonja*, hogy a hasonlóan jelentősebbeket említsem. Nagy Zsuzsa *Csakazértis*, Thury Zsuzsa *Francia kislánya*, Boris és akár (az elfelejtésre ítélték közül) Palotai Boris *Sztálinvárosi gyerekeke* már sajátos és ritka határesetek.

Egyébként az is jellemző, hogy a 60-as években játszódó *Biri és Bori* esetében a racionalista optimizmus (a bizalom a játékban és a közösségben) már valójában hamisan cseng, a galeri történet már nem bírja el a Hárs-szellem megoldást. A pillanat múltát Hárs is észrevette, határozottan elzárkózott Klimkó Gáborék, a „meztlábások úttörők” történetének további folytatásától.

Igen, a következő periódus a gyermekirodalom számára (a sematizmus álmegoldások epizódjai után) valójában a Csutak-típusú hőst nevelte fel (Mándy Iván szülöttét), a kissé magányos merengőt. Ettől a tendenciától csak néhány javíthatatlan optimista tudott, tud eltérni. Mint Gergely Márta utolsó, a maga nemében klasszikus értékű gyerekkönyveiben, a *Sanyiban* és a *Többnincs osztályban*, Kántor Zsuzsa néhány kisregényében, Csukás *Keménykalap és krumpliorrjában* – nem véletlenül váltva tündére a realista ábrázolást, vagy legutóbb Janikovszky Éva *Az úgy volt...* kezdetű hétköznapi karclozatsorozatában.

Mit is jelentett ez a „pillanat” a gyermekirodalom számára? Henri Wellont, a francia marxista gyermekpszichológust követve Hárs tanulmányában ezt így foglalta össze: „Az utóbbi években gyakran érte az a vád az ifjúsági írókat, hogy gyermekhőseikkel felnőttokosságot és -tapasztalatot megkívánó tetteket hajtatnak

végre. Igen ám, de a gyerekek egy bizonyos koron túl, éppenséggel abban lelik örömeiket, hogy felnöttes dolgokat hajtsanak végre, akár képzületükben, akár játékukban. A maguk világában élnek, de a felnöttesek világa vonzza őket, s ennek eredménye a felnötteseket nem felnöt módra, hanem felnöttesen végrehajtom gyermek, az ifjúsági regény igazi hőse, például a rabszolgaszöktető Huckleberry Finn. Úgy gondolom, az ifjúsági irodalom és a korosztály tökéletes félreértése, ha a gyereket ki akarjuk rekeszteni a felnöttesvilágból, s nem engedélyezzük neki a felnöttes cselekedeteket. Ezzel a gyermeket az irodalomban is bezárjuk a maga szűk gyerekvilágába, amelyből szüntelenül elvágyódik.

Figyelemre méltó, hogy a felnöttes cselekedetek a leggyakrabban éppen a felnöttesvilág ellen irányulnak, vagy az egész fennálló világrend, vagy annak egy része ellen. S ugyanakkor, amikor társadalom-ellenesek, egyúttal társadalomalkotók is, mert megteremtik a gyerekek külön közösségét. Az okok meglehetősen világosak. A gyermek elnyomottnak érzi magát, mert gyerek egy olyan világban, amelyet mindenestül a felnöttesek szabtak. S legyen bár az a világ feudális, kapitalista vagy akár szocialista, ott minden nagy, minden pénzbe kerül, mindenki mindent tud és mindenki erős. Ő meg kicsi, pénztelen, tudatlan, gyenge, ezért engedelmeskednie kell. Elnyomottságából csak úgy szabadulhat ki, ha egyenértékűvé válik. Ezt persze évei gyarapodásával felnöt korában elérheti, de ő nem várhat oly sokáig. Tehát szembefordul a társadalommal a maga módján, s mellékutakon próbálja kivívni egyenjogúságát. Két ilyen mellékút van. Az egyik: azok a bizonyos felnöttes cselekedetek, melyeknek végrehajtása során még fölébe is kerekedhet a felnöt-társadalomnak, lásd Tom Sawyerék. A másik: a felnöttesek világából való kivonulás, olyan saját társadalom megalakítása, amelyben bármi lehet: hős, tábormok, felfedező. Lásd: A Pál utcai fiúk. Lényegében mindkettőben a társadalom-ellenesség és a társadalomba való beilleszkedés tézise és antitézise nyilvánul meg.

A szintézis semmi esetre sem az konformista irodalom, amelynek kalandjai során a regényhősök is, olvasóik is kifejthetik önmagukat, kifejleszthetik egyéniségüket, kiélhetik vágyaikat, s ösztönös gyermeki társadalom-ellenességük magasabb szinten társadalmilag értékessé válhat (rabszolgaszöktetés, az odesszai forradalmárok támogatása, a grundnyi haza védelme).

A regényeknél feltárt alapelvek a meseteremtésre is jellemzőek. $10 \times 10 = 100$ mese című legteljesebb mesegyűjteményével ugyan Hárs jogosulatanná tett minden kronológiai elemzést, hiszen a ciklusokba szerkesztett kötet valóságos összefoglalása a mesevilágnak, ahol a kerek, teljes rendszerben eltűnik a „korábban vagy később írta” jelentősége. Itt a „min-

dennek van meséje” elv (ez is egy ciklus címe a kötetben) érvényesül. Szól a mese a sárkányról, de egy másik mesében a sárkánymama az emberekről mond mesét fiókjának. Az antológiában – szinte úgy mondjam – két varázsló vetélkedik. A mesepárti, aki kivágatja a mesefákat. Pontosabban: a mesevilág „deheroizálása” és a valóságvilág meseköltői átlényegítésének két irányzata van jelen, küzd Hárs meséinek jelentős részében. Báribi, a varázsló nem képes mesebeli varázstudományával meggyógyítani beteg lánykáját, ehhez valódi doktor kell. „Szegény Jánosnak” nincs szüksége a jóra, amit jótettéért kapna a Szerencsétől, jól érzi ő magát adomány nélkül, csóró, füttyös szegénylegénynek is. A világ közepét kereső pástorfiú meg azért járja be mesebeli kalandokkal és segítőtársakkal a világot, hogy *haza* térjen, az aranyszárnyú madártól sem tudnak mit kérni a gyerekek, hisz kívánságaik beteljesednek a realitások közt, pl. az óvodás iskolás lesz. A másik mesetendencia ennek ellenkezője. A „Mindennek van meséje” vagy a Varázsszoba ciklus meséi mind e valóságból Meseországba vonuló hadseregek harcosai. A perselymadár éjjel berepülhet az erdőfestménybe, a törölörongy életét megható mesévé tündér igazitja, a kisinas kezét tündér igazitja a szerzőszámhoz, a jégtündért varázslat olvasztja fel, nem a tavasz. Az éléskamrában porosodó palack szellemé volt valaha.

Ha mégis nagyon keresnénk a tendenciák időrendjét, akkor találhatnánk analógiákat társadalmunk fejlődésének naiv-racionalistább, illetve meseváróbb korszakaival. Hárs mindig büszke volt rá, és irodalomtörténeti tényként tartotta számon, hogy az 50-es évek meseellenes buzgóságát megtörve az ő szerkesztésében születhetett meg az *Új mesekönyv*, a kortárs magyar irodalomnak valóban jeles meseantológiája.

Egy biztos – erről a *Csupa mese* című újabb, általa szerkesztett meseantológia előszava győz meg – tudta, pontosan tudta, hogy mikor és miért van szükség mesére, mikor kell a *hol nem volt*-ban korrigálni a *hol volt* világot.

S a $10 \times 10 = 100$ enciklopédikus teljességében, ami műfaji, esetleg világnézeti küzdelem – az a kötet szerkezetében ártéltelmeződik, rímelnék egymásra az egyes mesék, a korrespondenciák izgalmas-bonyolult hálója jön létre –, s így új jelentést nyernek, a gondolati bukfencvetés szabadságának, a szellemi kalandozás izgalmanak jelentését.

A valóság és a mesevilág között vízum és útvétel nélkül közlekedő, tündérléptű felfedező volt Hárs László, a meseíró.

És a *lirikus*? Következetes maradt racionalista alkatához gyerekkerseiben. 1977-ben Miskolcon a kamaszgyerekek és a költészet kapcsolatáról rendezett *Sóderparti* elnevezésű szimpozionon (a közismert svéd gyerekkerseiről nyerte

elnevezését a megyei könyvtár rendezvénye) fejtegette ki álláspontját. Sajátos – rá annyira jellemző fordulattal indította a vitát: arról szólt, ami „nincs”, hiszen a kisgyerekkort követő életkorszak aktivista, annyira cselekvéssel telt, hogy éppen a korának nem jut helye benne – foglalta össze szomorkás mosollyal, és várta boldogan, hogy ellentmondjanak neki. Először ő – saját magának.

Egy bizonyos, sajátos írói bátorságára vall már az is, hogy a gondolati líra létjogosultságát hirdette és művelte abban az időszakban, amikor – nem is méltatlanul, persze – hegemóniája, ha nem diktatúrája volt a ritmusjáték-dal gyerekeversnek.

Végezetül a *teoretikusról*. Elemzéseimben idéztem előadásait, tanulmányait a gyerekirodalomnak fontos elméleti szakemberként mutatják Hárs Lászlót. Jegyezzük fel összefoglalásunkban a fő gyerekirodalmi műfajok aktuális kérdéseiről szóló elméleti megnyilatkozásait:

Az ifjúsági regényhős (Csillag, 1953); Lehetőség, létjogosultság, szükségesség (Jelenkor, 1969); Racionalizmus és irracionálizmus a mesében (előadás Fóton, 1973); A 10–14 évesek és a líra (előadás Miskolcon, 1977).

De legalább ennyire fontosnak tartom azon írásait, amit az „álruhás esztétika” számára írt. Van ugyanis egy ilyen „mesébe illő” jelenség a gyerekirodalomban. Miután a teoretikus elemzések, a kritika lehetőségei és presztízse oly szűkek (az egyetlen szocialista ország vagyunk, melynek nincsenek gyerekirodalmi – a gyerekek kultúráját illető – kritikái, elméleti orgánuma) – így az elmélkedő kedv álruhát ölt, s valóságos irodalmi alkotásban, mesében kel életre. Ebben sem Hárs az egyetlen. Az írói alkotás lélektanának elemzése lehető fel Petrolay Margit Mese a hét mesterségről című meséjében, Lázár Ervin erdei költő versenye (amelyben majd Dömdödöm győz) a kortárs gyermeklíra típusainak nemcsak a paródiája, de értő rendszerezése is. Hogy újabb példát említsék, ugyancsak az ő Berzsiánja, meséjében a költő társadalmi küldetésének kérdéseivel küszködik. Hárs László már említett *Bevezetője* a Csupa meséhez pedig érvényes hozzászólás a meseszétika tudósainak asztalán.

Mészáros István:

MIÓTA VAN ISKOLA?

Furcsa ellentét alakult ki a magyar neveléstörténet kutatása és a neveléstörténet oktatása között. Amíg az első esetben már évtizedek óta nagyon intenzív és széleskörű munkálkodás folyik, s ennek eredményeként nagyszámú eredmények, kitűnő könyvek, tanulmányok születtek, addig a másik oldalon, a közvetítés oldalán,

éppen az ellenkező folyamat játszódik le: egyre jobban szűkülnek az oktatás tartalmi és szervezeti keretei. Azt hiszem, ezt a sajátos tendenciát nem sok tudományban vehetjük észre, ha egyáltalán van még a neveléstörténeten kívül még egy tudomány, amely hasonló helyzetben lenne. A jelenlegi nosztalgikus korszakban csak csodálkozva és irigykedve tanulmányozhatjuk a „régii” tanító- és tanárképző intézetek tanterveiben a neveléstörténet anyagát, követelményeit, s megkérdendhetjük, hogy miért volt – jogosan – a neveléstörténet olyan jelentős tantárgy akkor, s miért vesztette el jelentőségét az elmúlt évtizedek során?

Nem véletlen, hogy ezek a kérdések éppen Mészáros István újabb könyvével kapcsolatban vetődnek fel. A szerző ugyanis arra vállalkozott, hogy megírja a neveléstörténetet népszerűsítő könyvét. E nagyszerű vállalkozás már önmagában dicséretre méltó, mivel nagyon sok tudományt irtak már meg népszerűsítő formában, a neveléstörténet azonban eddig nem tartozott ezek közé. Felvetődik persze a kérdés, hogy a neveléstörténet válthat-e ki általános érdeklődést, amikor naponta tapasztalhatjuk, hogy a pedagógia elméleti és gyakorlati szakembereinek egy része is unalmas, felesleges stúdiu-mai közé sorolja. Metodikailag úgy is fogalmazhatunk, hogy meg lehet-e írni a neveléstörténetet érdekes, „szórakoztató”, népszerűsítő formában? Ez eddig elsősorban azért nem sikerült, mert meg sem próbálkoztak vele. Mészáros István könyvét kézbe véve és elolvasva, örömmel állapíthatjuk meg, hogy a szerző célkitűzése sikerrel járt. Ennek legkézenfekvőbb bizonyítéka nyilvánvalóan az lesz, ha a könyv mindazokhoz eljut, akiknek a szerző eredetileg is szánta.

A szerző könyve megírásakor nem törekedett a neveléstörténet teljes, házagmentes fejlődési folyamatát bemutatni. Nagyon gondosan szelektált s így lehetősége van arra, hogy a neveléstörténet mindegyik jelentős fejlődési szakaszából felvillantassa a legjellemzőbb s egyben legérdekesebb részeket. De nemcsak a tartalmi anyag kiválasztásában volt a szerző céltudatos, hanem – ami talán még a tartalomnál is fontosabb jelen esetben – a neveléstörténeti ismeretek közlési stílusában, megfogalmazásában is. Rendkívül élvezetes módon tudja közölni az eddig nagyon száraznak, érdektelennek tekintett gazdag neveléstörténeti tényeket, összefüggéseket. Külön ki kell emelnünk a kitünően összeválogatott képeket, amelyek bőven találhatóak a könyvben, s amelyek önmagukban is nagyszerű szórakozást nyújtanak az olvasónak. (A képek válogatását Sárai Szabó Gáborné végezte.) Valóban nagyon mellékesen jegyezném meg, hogy a könyv borítóján szereplő s a középkori iskolát bemutató kép helyett nem lett volna szerencsésebb későbbi korból vett illusztrációt szerepeltetni?

A könyv teljes ismertetése nem áll módunkban. A könyv tartalomjegyzékének ismertetése

azonban mindenkit meggyőzhet arról, hogy a könyvvel kapcsolatban eddig elmondottakat miért volt indokolt leírni.

A könyv szerzője a legrégebb koroktól indítja történeti áttekintését, s eljut napjainkig, sőt a jövőbe is előretékit. Nem követi azonban a szokványos s tudományos kor-felosztásokat (ókor-középkor stb.). Ezek helyett a következő fő- és alcímeket olvashatjuk.

Régen is jártak iskolába a gyerekek? Évezredek mélységeiben: a nyihogó ló; írkokok és tudósok a piramisok földjén; mikor keletkezett a „pedagógus” szó?; Döbrögi és a „ludi-magister”. Középkori iskolák, középkori hivatások: császárkoronázás a 800. esztendőben; tandíj: cipő, kakas, tojás; doktorrá fogadom; egy dél-élőtt a Mátvás-kori sárospataki iskolában. A humanizmus hatása három évszázad iskolájára: a „humán” gimnázium születése; egy francia és egy olasz ötlet; Pázmány egyeteme; tankönyv, amelyből az egész világ megismerhető; rendtartások, szabályzatok, tantervek; Robinson; a szekunda és társai; régi iskolás füzeteket lapozva; „ösvény” a magyar nyelv tanulására.

A tudás alapelemei: Gergelyjárás; a „mester úr”; mit tükröz a Hármas Kis Tükrör?; az első tankönyv, amelyben a Szózat szerepel.

Iskolakötelezettség és reformpedagógia: egy nagy jelentőségű törvény; az óvodától az egyetemig; hát a lányok?; tankönyviskola vagy cselekvés iskola; önkormányzat és közösség; Éneklő Ifjúság.

Új törekvések a XX. század második felében: miért „általános” az általános iskola?; fényes szelek; iskolaszervezeti változatok; Robotember-e az oktatógép?; hol van már a szekunda?; pedagógia világméretben: az UNESCO.

Milyen lesz az iskola 2000-ben?

Úgy gondolom, hogy már e címek is ösztönözhetnek a könyv elolvasására, s aki ezt megteszi, nem fogja megbánni. Nemcsak eddig nem tudott dolgokkal ismerkedik meg, hanem meglevő műveltségi anyagát is más összefüggésekben fogja látni.

A szerző a neveléstörténeti adatokat széleskörű tudományos összefüggésekben tárgyalja, valóban érvényesíti a sokat emlegetett interdiszciplinaritást és integrációt. Könyve így a művelődéstörténeti igényeknek is megfelel. Két példa talán elég is lesz ennek bizonyítására. A 131. oldalon felveti a kérdést a szerző, hogy mikor ebédelték a XVII–XVIII. századi kollégiumi diákok, ha 12 óraker már folytatódott a tanítás? A kérdésre így válaszol: „Ezekben a századokban nem a mai háromszori étkezés volt szokásos, csupán kétszer ettek... A mai reggeli-ebéd-vacsora... szokásos időpontja csupán mintegy másfél évszázada alakult ki. (Az angolok villásreggelije máig is őrzi a régi szokást.)”

A másik példa is a napirenddel kapcsolatos. A szerző arról ír, hogy a XVI–XVIII. századi kollégiumokban jó korán, hajnali háromkor volt

az ébresztő. „A régi emberek – még a városiak is – sokkal szorosabb kapcsolatban álltak a természettel, mint mi, szorosabban is igazodtak a természethez. Este, sötétedés után korán aludni tértek... Viszont korán keltek: tavasztól őszig kihasználták a hajnali világosságot... Széltében hirdették a tanárok a közmondást: „Aurora amica Musis” – vagyis Aurora, a hajnal istennője szoros barátságban van a Műzsákkal, a tudományok megszemélyesítőjével. Majd hozzát teszi: „Érdeemes elgondolkozni ezen a mondáson is, van benne igazság!” Ez a példa arra is jó, hogy lássuk a szerző szándékát: a neveléstörténet évszázadait nem holt anyagnak tekinti, hanem olyan tanulságok hordozóinak, amelyekre jelenleg is érdemes felfigyelni. Ebből a szempontból érdemes idézni azt a részt is, amely a napjainkban oly sokat vitatott osztályozással van kapcsolatban: „A középkori iskolákban nem osztályoztak. Az volt a közfelfogás, hogy minden tanuló egyéni érdeke a tanulás. Ha lusta, és nem tanul, akkor lemarad, nem tud a többiekkel együtt haladni, ezért ügyis lemorzsolódik. Ennek tudata a legjobb lendítőerő a tanulásban.”

A könyv jelentős terjedelemben foglalkozik a XX. század pedagógiai törekvéseivel, a korszerűsítés, a modernizálás különböző próbálkozásaival. Különösen nagy súlyt helyez a szerző a cselekedtető, a munkáltató tanítás törekvéseire. A magyar pedagógiai közvéleményben kevésbé ismert nevelési rendszerről is olvashatunk, mint pl.: az Amerikai Egyesült Államokban 1913-ban Edward Flanagan által létrehozott Fiúk Városáról. Példamutató az a tárgyilagosság, ahogyan a cserkészlet pedagógiájáról ír. S közvetlenül utána tér rá Makarenkó pedagógiájának agitatív bemutatására. Külön részben olvashatunk Kodály Zoltán neveléstörténeti szerepéről.

A magyar neveléstörténet 1945. utáni alakulását szemléletesen írja le a szerző. Tömör összefoglalását találhatjuk meg napjaink pedagógiáját formáló közelmúltunk eseményeinek, összefüggéseinek. Könnyen áttekinthető formában tájékozódhatunk az egyes országok jelenleg érvényes iskolarendszereiről, nagy gondot fordítva a fejlődő országok sajátos problémáira.

Külön is felhívnam a figyelmet a könyv záró fejezetre, amelyben először a szerző felvilágosítja a jövő iskolájával kapcsolatban megfogalmazott elképzeléseket, amelyeket ő „a válóságtól messze elrugaszkodó képzetet felhőképeinek” nevez. Majd rátér az iskola fejlődésének jelenleg valósan megtervezhető alakulására s megállapítja: „A jövő iskolájában is a tanulás lesz a tanuló alapvető feladata, és ez sohasem lesz játék, szórakozás... és meghatározó szerepe lesz továbbra is a tanulók és a pedagógusok emberi kapcsolatainak, ... az élő, eleven közösségi életnek.”

A szerző könyvet a fiatalabb generáció tagjainak szánta. Ezt már jelzi az is, hogy a Móra Ferenc Könyvkiadó gondozásában jelent

meg. A könyv záró mondataiban a szerző így búcsúzik olvasóitól: „Kedves fiatal olvasó, hány éves leszel 2000-ben? Fiad, lányod alighanem akkortájt jár majd az általános iskola valamelyik osztályába. Könnyűszerrel eldöntheted tehát annak idején: vajon valóban ilyen lett-e a XXI. század első esztendejének iskolája?”

Vagy talán mégis feltalálják addigra a nürnbergi tölcserét?”

A magyar pedagógiai szakirodalom értékes és funkciójában nagyon hasznos művel gazdagodott Mészáros István könyvével.

Móra-Ferenc Könyvkiadó, 1982. 335. 1.

Dr. Bereczki Sándor

NOVOJE V RUSSZKOJ LEKSIKÉ.
SZLOVARNIJA MATYERIALI – 78
(Izd-vo „Russzkij jazik”, Moszkva, 1981)

Egy kis késéssel, nemrég jutott el hozzánk az utóbbi évek 2 jelentős orosz neologizmusgyűjteménye (Novije szlova i znacsenyija, 1971; Novoje v russzkoi leksziike. Szlovarnije matyeriali – 77, 1980) után a *barmadik* gyűjtemény N. Z. Kotyelova szerkesztésében („Novoje v russzkoi leksziike. Szlovarnije matyeriali – 78”).

Úgy érezzük, aligha lehet vitatéma, hogy lehet-e modern és igényes továbbképzés (egyéni vagy szervezett) tudatos szókincs-bővítés nélkül... Ehhez azonban elkerülhetetlen, hogy az orosz tanár rendszeresen olvasson oroszul a mai modern irodalomból és a sajtóból elsősorban. Az igényes oroszoktatás is elképzelhető a neologizmusok akkora fokú negligálásával, mint az az 1978-as, ún. „reform”-tanterv szövegedete esetében tapasztalható.

A „Szlovarnije matyeriali – 78” egy sor olyan orosz neologizmust közöl, amelyeknek a megismerése azt is jelentheti az orosz tanár számára (a maga szókincse bővítése mellett), hogy a tanórán kívüli foglalkozásain (szakkör, társalgás, versenyre való felkészítés stb.) természetesen bővítheti tanulóinak szókincsét, kifejező-készségét, pl. ilyen lexikai anyaggal:

„vagón-bibliotéka” (44. p.) = mozgó könyvtár; „gyiszkovécser” (70. p.) = diszkó-est; „vtoroszménnyik” (55. p.) = második műszakos; „kabinyétnaja szisztyéma” (90. p.) = kabinetrendszer; „ogoród pod sztyeklom” (145. p.) = zöldségtermesztés céljából létesített melegház; „SZTOA” (sztáncija tyehnyicseszokovo obszlúszivanyija, 213. p.) = autószervez; „SZJUP” (sztagyion junih pionyerov, 220. p.) = úttörőstadion; „hologyilnyiksizlad”) (241. p.) = hűtőház; „CSVSZ” (csasz veszjólil szosztjazánnyij, 243. p.) = ki mit tud; vetélkedő stb.

A kötet gazdag szó- és kifejezésanyag (2300 szó és kifejezés), a legismertebb sajtókiadványok (Pravda; Izvesztijija; Komszomolszkaja Pravda; Ogonyok, Nyegyelja, Ju-

noszty stb.) 1978. évi februári-májusi anyaga igényes áttanulmányozása után került összeállításra és lexikográfiai feldolgozásra.

Az igényes lexikográfiai kiadvány 4 kutató (N. G. Geraszimova, N. Z. Kotyelova, T. N. Popovceva és V. P. Petuskov) kemoly munkájának az eredménye, ami a hazai orosz tanárnak jó néhány vonatkozásban nyújthat segítséget egy igényes tanulmányozás esetén:

1. Milyen kitapintható tendenciák figyelhetők meg az orosz szókincs perifériájára területén?

2. Jelentésbővüléssel vagy – szűküléssel mely szavak kaphatnak elsősorban új jelentést?

3. A neologizmusok születésében milyen szerepük van a külső (idegen) nyelvi hatásoknak, illetve az orosz nyelv belső szótermelő erejének?

4. A nem irodalmi nyelv milyen mértékben képes hatni a neologizmusok kialakulására?

5. Az orosz frazeológia területén hogyan megy végbe a belső innováció?

Az utóbbi kérdéssel kapcsolatban a kötet érdekesége, hogy jó néhány új frazeológiai kapcsolatot is tartalmaz, amelyek – így vagy úgy – a mai élet egy-két mozzanatát is tükrözik még akkor is, ha ezeket nem sorolhatjuk mind a kodifikálható irodalmi nyelv állományába: „gnaty gyéngu” (62. p.) = ráhajt a pénzre; „mázaty rózojoj krászkoj” (104. p.) = rózsaszínűre fest („lakkoz” valamit); „klaszty poszlédnyije mázki” (113. p.) = az utolsó simításokat végzi valamin; „viszók k vizsku” (49. p.) = egymás mellett; „jeszty nye prószit” (77. p.) = nem kér enni; nincs vele gond, probléma; „vozity vózduh” (53. p.) = levegőt (azaz semmit se) szállít; „v upór nye vígyety” (233. p.) = nagyon lenéz valakit stb.

A kötetben számos olyan szóalakkal találkozhatunk, amelyeknek a beszélt nyelvi előfordulási indexe elég magas lehet, s ezeket nem haszontalan megismertetni a tanulóinkkal is. Előfordulhat ugyanis, hogy egy-egy találkozás során a tanuló épp ezeket a köznyelvi (beszélt nyelvi) formákat hallják majd az oroszoktól, mint pl.: „morózska” (127. p.) = fagy; „klasszriúk” (95. p.) = oszt. fő; „fórmenka” (238. p.) = iskolai egyenruha (fiú!); „po utranke” (234. p.) = reggel; „sokoládka” (248. p.) = csokigyár; „zavklubsa” (79. p.) = klubvezető nő; „talón” (221. p.) = betétlap; „kurórtnyicsaty” (106. p.) (106. p.) = nyaralni; „nádzaty” (130. p. = 10 és 20 közötti szám; „pjatnáska” (180. p.) = 15 kopekes pénzérme; „rebjacsij komiszár (186. p.) = ifivezető; úttörőket patronáló komszomolista és fiatal (a Szovjetunióban) stb.

Igen tanulságosak a kötetnek azok a lexikográfiai adatai, amelyeknek országmismereti vonatkozásai is vannak: „bamovcsáta” (32. p.) = a BAM építői gyerekei; „Antóska” (27. p.) = az O. K. Antonov (1906–) tervezte repülőgéptípus; „koljósnyje” (97. p.) = úti-

költségtérítés; „skóla u sztanka” (248. p.) = valamely szakmának kizárólag az üzemekben (híres szakemberek irányítása mellett) történő elsajátíthatása; „szlúzsba znakómszva” (204. p.) = kb. a mi Négy évszakunkhoz hasonló „párkereső szolgálat” magányos férfiak és nők számára; „szubbótnycsaty” (215. p.) = kommunista szombatokon részt venni stb.

Szeretnék hinni, hogy a korántsem teljes egészében bemutatott szovjet lexikográfiai kiadvány jó néhány orosz tanár figyelmét irányítja majd az orosz nyelv neologizmusaira, illetve arra a gondolatra, hogy a hasonló kiadványok igen jó szolgálatot tehetnek az egyéni továbbképzés ügyének éppúgy, mint az iskolai oroszoktatás színvonalának emelésének.

H. Tóth Erika

Ny. A. Ljubimova–A. G. Bratigina–T. A. Vosztrova

RUSSZKOJE PROIZNOSZENYIJE ZVUKI UDARENJIJE RITMIKA

(Izd-vo „Russzkij jazik”, Moszkva, 1981.)

Nemrég jelent meg 25 000 példányban egy újabb fonetikai kiadvány, mely egy sor újszerű, érdekes, ugyanakkor vitatható gyakorlati probléma-felvetése miatt érdemel figyelmet az oroszoktatás és a továbbképzés minden területén.

Nyina Alekszandrovna Ljubimova, Alisza Germanovna Bratigina és Tamara Alekszandrovna Vosztrova Orosz kiejtés. Hangok. Hangsúly. Ritmika c. könyve gyakorlati anyaga, ortoépiái ajánlásai az ún. leningrádi fonológiai iskola experimentális fonetikai kutatási eredményeire támaszkodnak, amit mind a szerzői előszó hangsúlyoz (4. lap), mind a felhasznált irodalom egyértelműen elárul (7. lap).

Itt nem fonetikai kurzusról van szó, hanem *gyakorló könyvről*, a fonetikai-ortoépiái ajánlások mögött azonban tudatosan kimunkált elméleti rendszer áll, amit a szerzők elméleti miniumnak is szánnak azoknak a külföldi diákoknak és felnőtteknek, akik a gyakorló könyv alapján igyekeznek megalapozni orosz fonetikai ismereteiket, illetve tervszerűen fejleszteni a megszerzetteket.

A kialakítandó fonetikai-ortoépiái jártasságok és készségek megközelítésének a *modellje* eltér a szokásostól, mert itt mindig a *bangtól* haladunk a *betű* felé. Kérdés azonban, hogy mindez – a korábbi gyakorlathoz képest – egyszerűbbé és áttekinthetőbbé teszi-e azt az utat, amelyen a tanuló eljut a teljes ortoépiái szabályrendszerig és annak gyakorlati realizálásáig az idegennyelvű kommunikáció során.

Csak helyes lehet, hogy a gyakorló könyvben helyet kaptak *szóritmikai* gyakorlatok is (86–129. lap).

Emellett a könyv értéke, hogy – számos gyenge fonetikai gyakorló könyv után – itt igen változatos, sokrétű és sokszintű gyakorlatokkal ismertetik meg a szerzők mindazokat, akik ebből a könyvből tanulni, avagy tanítani óhajtanak.

A szerzők a szegmentális elemek gyakorlását (illetve gyakoroltatását) a *magánhangzókkal* kezdi (9–29. lap), aminek a helyességét a fonetikai szakirodalomban az utóbbi időben egyre többen megkérdőjelezik ama tényre való hivatkozással, hogy az orosz nyelv azoknak a nyelveknek a sorába tartozik, amelyekben a *mássalhangzóké* a domináns szerep; a magánhangzók pozicionális és kombinatorikus árnyalatai lényegében a mássalhangzók minőségétől függenek az adott fonetikai helyzetekben...

Minden fonetikai gyakorló könyv egyik kardinális kérdése az *ortoépiái norma* kérdésében elfoglalt elvi és gyakorlati síkú álláspont. Nézetünk szerint a tanárnak világos álláspontot kell kialakítani az egyes ortoépiái ajánlásokat illetően, s azt precíz megfogalmazásban is közölnie kell a tanulóval, mert a fonetika nem az államtitkok tudománya... Egy sor fonetikai jellegű kiadvánnyal ellentétben Ljubimováké ortoépiái ajánlásai itt-ott túl szigorúaknak tűnnek még akkor is, ha ezt a tudományos leírás egyértelműen támogatja. Vitatható ugyanis, hogy szükséges-e feltétlenül különbséget tenni a szó elején abszolút helyzetben levő rövid [a] (pl.: Alzsír; oknó, 10. lap), illetve a hangsúlyt megelőző szótagban ejtett, ún. „kriská”-val jelölt rövid [a] között (pl.: batón; doszka, 10. lap), hiszen aligha van lényeges különbség az említett 2 fonetikai helyzetben ejtett árnyalat esetében, amit – éppen ezért – az oroszok (!) számára készült fonetikák is elhanyagolnak (vö. pl.: L. L. Bulanyin 1970-ben, M. I. Matuszevics 1976-ban megjelent orosz fonetikáját!).

Ljubimováké könyve sok gyakorlatot szentel a *mássalhangzóknak* (29–86. lap), s ebben a részben is a *bangtól* a *betű felé* történő haladás a mérvadó, ami a „fonetika” szó szellemének meg is felel, jóllehet eltér a hagyományostól... Ebben a részben a szerzők nagy gondot fordítanak a morfémahatárokon megfigyelhető fonetikai törvényszerűségekre, amelyek néha a mostohagyerek szerepét játsszák az orosz ortoépiái iskolai tanítása folyamatában 92–106. lap). Itt viszont célszerű lett volna bemutatni jó néhányat azokból az esetekből, amikor a hangsúly „átolódik” az előjáróra különféle szemantikai-grammatikai törvényszerűségek érvényesülése és realizálódása folytán (az ún. Sahmatov-törvény érvényesülésének néhány esetére gondolunk: „Jemu uzse zá szorok”; „On bil zá gorodom” stb.). Ezekkel az esetekkel azért is érdemes foglalkozni, mert a hangsúlyjelölés nélküli orosz szövegekben a középiskolát végzett tanulóink nagy része fel sem ismeri ezeket az eseteket, s helyesen ki se tudja ezeket olvasni (a használatukról meg ne is beszéljünk).

Mindenképpen dicsérendő a szerzők „problémaérzékenysége” a főnevek hangsúlygyakorlatai esetében (109–118. lap). Megnyugtató, hogy dr. Asbóth Oszkárnak (1852–1920) egy 1891-es „jövendölése” kezd beteljesedni az oroszoktatásban: „érdemes volna... alapos vizsgálat tárgyává tenni, ... hogy miképp él és változik legkülönbözőbb okok hatása alatt, az, amit a szók *lelkének* neveztek, a hangsúlyt.” (A hangsúly a szláv nyelvekben. – Kiemelés tőlem: H. L.).

A kiadvány értékét növelik a körültekintően

megválogatott irodalmi idézetek (próza, vers), amelyekből szép számban akad a Mellékletben (129–141. lap) is.

A fonetikai kiadvány egyik lektora L. A. *Verbickaja* (Leningrádi Állami Egyetem), akinek a kutatásai alapul is szolgáltak a gyakorló könyv összeállításához (elsősorban az 1976-ban megjelent Russzkaja ortoépia c. műve).

Ügyes, hozzáférő hangosítással az anyag vitathatatlanul jól hasznosítható mind az oroszoktatásban, mind a továbbképzésben.

Dr. Hajzer Lajos