

163

1987. APR 29

AZ
ÁLTALÁNOS
ISKOLAI
TANÍTÓK
ÉS
TANÁROK
SZÁMÁRA

MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

1987. 27. ÉVFOLYAM



2

A szerkesztőbizottság elnöke:

Dr. Szendrei János

A szerkesztőbizottság tagjai:

Dr. Fülöp László (Kaposvár), dr. Gácsér József (Szeged), dr. Horváth Péter (Budapest),
Juhász Károly (Baja), dr. Magassy László (Szombathely), dr. Nagy Andor (Eger),
dr. Nagy József (Jászberény), Nanszákne dr. Cserfalvi Ilona (Debrecen),
Orosz Gáborné (Nyíregyháza), Pozsgai Vidáné dr. (Győr), dr. Puskás Albert (Szeged),
dr. Zúkovits Imre (Pécs)

Főszerkesztő:

Dr. Dobcsányi Ferenc

Szerkesztők:

Dr. Békési Imréné, dr. Veszprémi László

TARTALOM

DR. FARKAS KATALIN-LOVAI FERENCNÉ: Milyen iskolába szeretnének járni gyermekeink?	65
NANSZÁKNÉ DR. CSERFALVI ILONA: Felelős nevelőtársak, egyenrangú viszony	70
TÖLTSEKI GYULÁNÉ: Hagyománya van diákokthonunkban a műsoros szülői értekezletnek	71
KUNRÁTH SÁNDORNÉ: Fogadóórák és szülői értekezletek	76
TOTH ISTVÁNNÉ: Az érzelmi nevelés helyzete napjainkban	72
DR. DOBOS ISTVÁN: A napközi otthoni nevelés fogyatékoságai és ezek okai	80
ÚJ TANTERVEINKRŐL	
DR. SIPOSNÉ DR. KEDVES ÉVA-DR. DEÁK LÁSZLÓ: Az 1987/88. tanévtől bevezetésre kerülő 8. osztályos kémia munkatankönyvről	85
MŰHELY	
NAGY ZOLTÁNNÉ: Órák a könyvtárban	90
ZSURAVLJOVA NELLI ALEKSZANDROVNA-DR. STEINERNÉ DR. MOLNÁR JUDIT: Hibák, amelyek valóban kiküszöbölhetők	94
LIMBURGER JÓZSEFNÉ: Az olvasászavar (dyslexia) és írászavar (dysgraphia)	97
BONIFERT DOMONKOSNÉ DR.: Gondolatok a tehetséggondozás egyik lehetőségéről	98
KOVÁCSNÉ LÉNÁRT GIZELLA: Az elektronika útja - technikortörténet	100
BALKÁNYI TAMÁSNÉ-KAPRIKNYÁKNÉ BENES ANNA: Zúduló évszak	104
TAKÁCS GÁBOR-TAKÁCS GÁBORNÉ: A mindennapi élettel kapcsolatos feladatok az alapfokú matematikatanításban	110
ÖRÖKSÉG	
DR. OLÁH JÁNOS: Péterfy Jenő a fegyelemre nevelésről	120
SZEMLE	
DR. SIPOSNÉ DR. KEDVES ÉVA: Tanárok XVII. Nyári Akadémiája a Juhász Gyula Tanárképző Főiskolán	124
DR. VECZKÓ JÓZSEF: Farkas Katalin-Klein Sándor-Mihály Ildikó: Figyeljünk rájuk!	126
GYARMATI SZABÓ ÉVA: Folyóiratnézőben	127
DR. ORKONYI EDE: A IV. éves földrajz szakos hallgatók külső iskolai gyakorlatának tapasztalatairól	129

Kiadja a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola

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

A lap kiadói gondozását a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola

Szakszervezeti Bizottsága látja el

A kiadásért felel: dr. Siposné dr. Kedves Éva

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

A címlapot tervezte: Fischer Ernő

Megjelent: 7400 példányban

ISSN 0544-7224

87-696 — Szegedi Nyomda

Felélős vezető: Surányi Tibor

Milyen iskolába szeretnének járni gyermekeink?

(Egy felmérés néhány tanulsága)

„Komolytalanok vagyunk mi a kisgyerekekhez képest, akik hosszú ideig egyáltalán nem tudnak vállat vonni vagy legyinteni, míg nagy nehezen meg nem tanítjuk nekik ezt is. De mennyivel jobb dolgokra és *jobban tudnánk tanítani őket, ha legalább titokban többet járnánk az ő iskolájukba, ahol világos, szabad terek vannak és ugyanilyen szókimondás*” (kiemelés tőlünk) – írja egy helyütt Ancsel Éva. [1] Szabad terek, szókimondás, gyermeki fantázia, gyermekvélemények... Figyelünk-e eléggé ezekre? Ismerjük-e, „értékesítjük-e” eléggé gyermekeink, tanítványaink gondolatait, elképzeléseit? Hogyan vélekednek a világról, a felnőttekről, rólunk, a tanárokról, az iskoláról? Ezek a kérdések foglalkoztattak bennünket, amikor egy felmérést végeztünk azzal a céllal, hogy közel 400 tanuló vallomása alapján képet kapjunk arról: hogyan képzelik a gyerekek az ideális iskolát, *milyen iskolába szeretnének járni.*

1. A felmérésről

Kollégáink segítségével 385 felső tagozatos, 5. és 6. osztályos tanulót kértünk meg, hogy írjon fogalmazást: *Milyen iskolába szeretnék járni?* címmel. A gyerekek más instrukciót, előzetes szempontokat nem kaptak, ugyanis semmilyen formában nem kívántuk sem megkötni, sem irányítani fantáziájukat. A fogalmazások mennyiségi elemzése, százalékos értékelése nem látszott célszerűnek, de a válaszok gyakorisága alapján kialakítottuk azokat a főbb kategóriákat, amelyekbe ezek besorolhatók voltak. Úgy gondoljuk, számos, megszívlelendő üzenet, megvalósítható javaslat van ezekben az írásokban; ezért most arra törekszünk, hogy minél több gyermekvéleményt idézzünk, ezzel is illusztrálva a „rájuk figyelés”, a „feljük fordulás” szükségességét.

A tanulók válaszait elemezve megállapítható, hogy szinte valamennyien megemlítették az *ideális pedagógusokat*. Ezen kívül – számunkra is meglepően – sok olyan tényezőre mutattak rá, amely *kifáradásukhoz* vezethet, illetve sok olyan ötletet adtak, amellyel otthonosabbá tehetnék iskolai környezetüket, ezzel is emberibbé, *derűsebbé az iskolát.*

2. A tanárokról

Az utóbbi évek hivatalos állásfoglalásai és a pedagógiai irodalom folyamatos korszerűsítést, reformot sürgették, illetve megkezdődött ezek bevezetése. Irányelvek, állásfoglalások, nevelési-oktatási terv, oktatási törvény... fontos dokumentumok, de

aligha vitatható, hogy ezek megvalósításában a kulcsszerepet a *pedagógus* játssza. A tanítókon, tanárokon múlik, mit sikerül megvalósítani a központi elképzelésekből, rajtuk múlik, hogyan járul hozzá az iskola a tanulók személyiségének fejlődéséhez.

a) *Gyermekszerető tanárok legyenek!*

A mai – nevelés- és gyermekközpontúságot célul tűző – iskolában különösen nagy a jelentősége a gyermekszeretetnek és viszonzásának. Ha a pedagógus szereti a gyerekeket, őt is szeretik a gyerekek; aki őszinte, annak tanítványai is feltárják gondolataikat, problémáikat, bizalommal fordulnak hozzá; aki sokat ad a gyerekeknek, sokat kap tőlük. Mi más lenne egy pedagógus igazi elismerése, valódi jutalma, mint tanulói ragaszkodása, viszonzott szeretete? Ez természetesen nem azt jelenti, hogy minden tanárnak minden gyereket ugyanúgy kellene szeretni, de ahogyan Janusz Korczak olyan szépen megfogalmazza: „A nevelő a gyakorlati munka során megismer olyan gyerekeket, akik közel állnak szívéhez, akik megjutalmazzák minden fáradozásáért, ezek a saját lelkének gyermekei – ezekhez hajlik a szíve, ezeknél nem keres értékeket és hasznosságot. Azért szereti őket, mert hallgatnak, komolyak, összefogottak és borongósak; azért szereti őket, mert kicsinyek, ügyefogyottak és szét-szórtak; azért szereti őket, mert kritikusak, bátrak és önfejtők. A nevelő szellemi arculatától és eszméitől függően e téren jelentős különbségek lehetnek: az egyik ezeket, a másik azokat a gyermekeket kedveli.” [2]

A tanulók úgy érzik: azok a tanárok szeretik őket, akik ismerik, megértik a gyerekeket, akikkel lehet beszélgetni, akikkel jó együtt lenni. Nem véletlenek az ilyen óhajok:

„Minden szünetben lehessen beszélgetni a tanárokkal.”

„Bizzanak a tanárok a gyerekekben, és saját gyereküknek tekintsék őket!”

„Gyermekszerető, megértő tanárok kellenének. Jó lenne, ha a tanárok kíváncsiak lennének, mit miért csinálnak a tanulók.”

„Ha valamit meg akarunk csinálni, akkor segítsenek, és ne ellenünk legyenek.”

„Szeretném, ha az iskolában mindenki, még a tanárok is a barátaim lennének.”

„Mosolygás, vidámság, jókedv lenne az iskolában.”

b) *Ne kiabáljanak a tanárok!*

A fegyelem, a fegyelmezés az iskola egyik „örök” és egyben aktuális problémája. A pedagógiai sajtóban sokat olvashatunk a fegyelemről, de ezek elenyésző százalékban tartalmazzák a gyermekek véleményét. [3]

Felmérésünkben feltűnően magas volt azoknak a száma, akik úgy érezték: nem a kiabálás segít a problémák megoldásában, hanem a higgadt, nyugodt megbeszélés. Az iskolai hangulat, a jó légkör kialakításában szerepet játszik a pedagógusok (és persze a gyerekek) hangjának milyensége, beszédük hangszíne és hangerőssége. A gyerekek elutasítják „az örökös kiabálással történő fegyelmezést.” Figyelemre méltóak az alábbi vélemények:

„Olyan iskolába szeretnék járni, ahol nem kiabálnak a tanárok.”

„A tanár ne kiabáljon storkaszakadtából.”

„Nem szeretem, ha a gyereket verik. Kisebb büntetéssel is meg lehetne lenni.”

„Otthon sem szeretem, ha szüleim felemelik a hangjukat. Hát még az iskolában.”

„Csendes, nyugodt, zaj nélküli iskolába szeretnék járni, olyanba, ahol mindenki halkan beszél. Még a tanárok is.”

3. A tanítási óráról

A tanítási órákkal kapcsolatban első helyre a „tanári magyarázat” problémaköre került. A „jó magyarázást”, az összefüggések, törvényszerűségek, szabályok megértését nagyon fontosnak tartják a gyerekek.

„A tanárok magyarázzák el az anyagot, és ne írassák le az egész könyvet.”

„Nekem az lenne az ideális iskola, ahol, ha nem értjük meg, mondjuk a matekot vagy a fizikát, akkor legalább egy másik tanár megpróbálná addig magyarázni, ameddig mindenki megérti.”

A másik, kiemelésre érdemes kérdéskör a dolgozat, felelet, házi feladat volt. Ezekből szeretnénk néhány tanulói kívánságot felsorolni:

„Aki kész a dolgozattal, kimehessen játszani.”

„Nulladik órában ne lehessen dolgozatot írni.”

„Olyan iskolába szeretnék járni, ahol legalább a hatodik órában nem kell dolgozatot írni.”

„Nem mindig feleltetnének, és minden századik órát megünnepelnék márkával.”

„Nem szeretem a sok leckét, mert akkor nem tudom megcsinálni, és akkor nem játszhatom a testvéremmel.”

Egy ötödikes kislány a következőképpen zárta fogalmazását: „Jó lenne, ha az óra kezdetét nem egy zajos csengő, hanem egy kedves kis haranghang jelezné...”

4. Órán kívül

A pedagógus egy-egy óra, egy-egy osztály közösséggé formálásában sokat tehet. Az együttes tevékenység, az azt megelőző közös tervezgetés, szervezés alkalmas arra, hogy a gyerekek kialakítsák azt a közvéleményt, amely aztán saját személyiségüket is formálja. A tanulók igénylik az együttlétet, szükségük van sok közös élményre.

„Olyan iskolába szeretnék járni, ahol évente kettőnél több osztálykirándulás lenne.”

„Minden szerdán kirándulni mennénk.”

„Délutánonként lehetne valami rendezvény, ami nem unalmas.”

„Sűrűn legyen klubdelután, színházlátogatás, mozilátogatás, nyári tábor.”

„Jó lenne, ha a tanárok is játszanának a gyerekekkel. Szeretnék több játékot az iskolában.”

„Szeretném, ha az iskola egy erdő közepén lenne. Tanítás után estig ott játszhatnánk.”

5. A tanteremről

A tanterem méretét, az egy tanulóra jutó alapterületet, a megvilágítást, a padok méretét stb. előírások szabályozzák. A terem díszítése, otthonosabbá tétele azonban már rajtunk, tanárokon, tanulókon múlik. Szinte minden gyerek írt arról: jó lenne, ha minél több virág lenne az iskolában. De nézzük, mit szeretnének!

„Tágas, szép, világos tanterem és széles folyosók kellenének.”

„Úgy díszíthessük osztályunkat és a folyosót, ahogy mi szeretnénk. A kapu fel lenne virágozva.”

„Legyen az iskolán sok ablak, és a falak ne legyenek koszosak. Legjobb lenne tetőmegvilágítás: felülről sütné be a nap.”

„Sok könyvespolc legyen, a biológia szaktanteremben sok kiotömött állat. Mindenütt szemléltetőeszköz.”

„A falak ne legyenek egyszínűek, vidám, meleg hatású falburkolók legyenek. A teremben és a folyosón is.”

„A tanterem szép, nagy virágos tapétával lennének kitépétázva.”

„Időnként nem a padokban, hanem a földön, párnán ülve tanulnánk. Néha aludni is lehetne.”

„Mi takarítanánk az osztályt.”

„Az egész osztály fényképe ki lenne rakva a saját terme elé.”

6. Az egészséges életmódról

a) A mozgási lehetőségről

A folyosó mellett az iskolaudvar szolgál az óráközi szünetek eltöltésére, valamint az iskolán kívüli időben játszásra, sportolásra. A játszótériség akkor lenne ideális, ha minden gyerekre legalább 5 m² terület jutna, és ha füvesítve lenne. Jó lenne a színes aszfaltburkolat is, de úgy, hogy fák, bokrok lennének közéjük telepítve. Ez azonban költséges, és ezért sajnos maradnak a betonnal, salakkal borított udvarok.

A gyerekek pedig nagyon vágnak a sportolásra, a mozgásra, amelyhez – a mai nagy tanteremhiányokat is figyelembe véve – legalább egy szabadterei „tornatériség” kialakítására lenne szükség.

Nem véletlen, hogy nagy számban fordultak elő az ilyen óhajok:

„Az iskolában lenne medence. Szabad időben lehetne fürödni, napozni.”

„Az iskolaudvaron lenne játszótér és focipálya. Még több lehetőség lenne tornázni. Lehetne mindig fogócskázni.”

„Mindennap lenne testnevelésóránk. Télen-nyáron lemehetnénk az udvarra.”

„Nagy tér lenne az iskola közepén, és itt focipálya volna, ahol télen-nyáron lehetne játszani. Minden szünetben futóverseny volna.”

„Olyan udvarunk lenne, ahol lehetne tornázni.”

b) A táplálkozásról

Gyermekeink többsége szinte egész napját az iskolában tölti. Sajnos sokan gyakran jönnek reggeli nélkül. Bár legtöbbször uzsonnát hoznak, de ezt csak uzsonnaszünetben fogyaszthatják. Talán azért szeretnék sokan „büfés iskolába” járni. Ebben a csoportba sorolhatók az ebéddel kapcsolatos elképzelések is. A mai gyerekek között egyre kevesebb olyan van, akitől az otthon lévő nagymamája vagy édesanyja megkérdezheti: Mit főzzek, mi legyen az ebéd? Talán ezért különösen fontos lenne, egy-egy „kívánság-étlap” legalább alkalmanként egy „kívánság-ebéd”.

„Olyan iskolába szeretnék járni, ahol beleszólhatnánk, hogy mi legyen az ebéd.”

„Jó lenne, ha lennének étel-ital automaták az iskolában De legalább egy önműködő tejkiadó.”

„Szeretnék akkor enni, amikor éhes vagyok, és nem akkor, amikor uzsonnaszünet vagy ebéd-idő van.”

„Szeretném, ha büfé lenne az iskolában, ahol mindent lehet kapni. Még csokit is.”

„Mindig megkérdeznék, mit szeretnék enni. Lenne többször palacsinta, gombóc, tejbegriz meg ilyesmi.”

c) A túlterhelésről

A megkérdezett tanulók csaknem valamennyien utaltak a fáradtságra, a magas óraszámokra, a túlterhelésre. Valószínű, sok mindenben igazuk is van, hiszen már a harmadik, negyedik osztályos gyerekeknek is heti 27–28 órája van. Felső tagozatban nem ritka a nulladik és a 6. óra együtt. Ez azt jelenti, hogy a gyerekek naponta átlagosan 6 órát töltenek az iskolában. Ha ehhez még hozzászámítjuk a délutáni elfoglaltságokat, valóban kevés idejük marad a pihenésre, szórakozásra.

„Olyan iskolába szeretnék járni, ahol nincs mindennap ilyen sok óra. Legfeljebb 3–4 naponta.”

„A tanítás 9 órakor kezdődne, és soha nem lenne nulladik és 6. óra.”

„Ha fáradt vagyok, jó lenne valahol pihenni, esetleg lefeküdni.”

„Van egy elsős húgom és egy középiskolás nővérem. Mindhármónknak 45 perc egy óra. Nem lehetne legalább néhány óra rövidebb.”

„Szeretném, ha órák között a szünetek hosszabbak lennének. Vagy lennének „pihenőórák” is az órarendben.”

„Hosszabb téli szünet kellene, hogy többet lehessen szánkózni vagy síelni. Vagy legalább többször legyen néhánynapos szünet.”

7. Végül: nébány utópia

A gyermekvélemények között természetesen akadt több irreális, utopisztikus is. Talán azért érdemes néhányat ezekből is elolvasni.

„Tündérországba szeretnék iskolába járni. Ott biztos, mindig mindenki boldog. Minden olyan lenne, mint a mesében.”

„A fűzet cukorból, a ceruza csokiból lenne, a csapokból ivólé folyna.”

„Mindennap más bolygóra járnék iskolába. De legalábbis űrhajós iskolába szeretnék járni.”

„Olyan csodaceruzám lenne, hogy csak fogni kellene, és mindent leírna. Amikor ötöst kapok, kapnék öt nap szabadságot.”

„Ha felelés lenne, egy gombnyomással el lehetne tűnni a padlóban egy csapóajtón keresztül. De legalább egy vészkijárat kellene.”

„Mindennap lenne 3 rajz- és 2 környezetismeret-óra. De mind a kettőn kísérleteznék.”

„Az összes tanár kikísérné a kapuig, és az igazgató bácsi ingyen taxit rendelne nekem az iskola elé.”

„A gyerekek tanítanák a felnőtteket.”

„Az osztályban mindenki kapna egy tablettát, amittől egész nap mindenki szorgalmasan tanul, és semmit nem felejt el.”

„Lenne egy robot, amelyik megmondaná, ha nem tudjuk, hogy melyik terembe kell menni.”

8. A megvalósításról

„Első perctől kezdve arra törekedtem: meglegyen a lelki kapcsolat tanulóimmal. Érezék: szeretem őket, figyelek rájuk, a javukat akarom... Tudtam: felelősséggel tartozom a tanulóknak és a szülőknek egyaránt... Soha nem követeltem a gyerek képességeit felülmúló teljesítményt, de iparkodtam a maximum elérésére... Így reméltem az iskola megszerettetését, amely után már jön a tanulás megkedvelése is” – írja közel négy évtizedes tanítói munka után egy nyugdíjas kollegánk. [4]

Aligha lehetne a tanulás motíválásának alapelvét szebben megfogalmazni. Az iskola egy olyan sajátos világ, amelyben gyerekek és tanárok életük egy hosszú szakaszának jelentős részét töltik. Ezért sem mindegy: hogyan érzi magát az iskolában a tanár és diák, hogyan kötődik a gyermek az iskolához, mennyire érzi ott magát fontosnak, és ezáltal mennyire érzi fontosnak az iskolát, a tanulást. Felmérésünk néhány eredményével talán sikerült érzékeltetni: egy kis odafigyeléssel, a gyerekek felé fordulással sokat lehet és kell javítani az iskolai légkörön, hangulatunkon, közérzetünkön. Hiszen ki tiltja meg nekünk, hogy szeressük a ránk bízottakat, és ezért ők is szeressenek; hogy kedvesen, halkán beszéljünk, hogy ők is ezt tanulják meg; hogy 6. órában ne irassunk dolgot, hogy jobb legyen a teljesítményük; hogy kiránduljunk a gyerekekkel; hogy színesek, virágosak legyenek a tantermek; hogy szünetekben futóverseny legyen; hogy alkalmanként közvélemény-kutatással döntse el a napközi: palacsinta vagy gombóc legyen; hogy „pihenőidőket” iktassunk be a figyelni már nem tudó gyerekeknek; hogy akarjunk és tegyünk azért, hogy tanár és diák egyaránt jól érezze magát az iskolában.

JEGYZETEK

[1] Ancsel Éva: Töredékek az emberi teljességről. Etikai esszék és kisebb írások. Elvek és utak. Bp., 1976. Magvető, 77. old.

[2] Janusz Korczak: Hogyan szeressük a gyermekeket. Tankönyvkiadó, Bp., 1982. 143. old.

- [3] Arról, hogy hogyan látják a gyerekek a fegyelem kérdését, gazdag anyagot szolgáltat az a felmérés, amelyet 2500 gyerekkel végeztünk. Részletesen lásd: Farkas Katalin-Klein Sándor: Fegyelem az iskolában. Kézirat, 201. old.
- [4] Farkas Katalin szerk.: Tanár maradtam... Kézirat.

NANSZÁKNÉ DR. CSERFALVI ILONA
Debrecen

Felelős nevelőtársak, egyenrangú viszony

A szocialista nevelőiskola nyitott jellegének legfontosabb kritériuma a szülőkkel, a családokkal kialakított minőségileg új kapcsolata. A mai iskolának a működéséhez szükséges kapcsolat, amely (nem) jellemzi az iskola és a család viszonyát, még a dokumentumokban rögzített és optimális formájában sem elégséges.

Az iskola és a család kapcsolata napjainkban nemcsak asszimétrikus, hanem egyirányú és alapvetően formális. Az együttműködés fő funkciója, hogy a szülők, a család segítsék elő, támogassák az iskola nevelőmunkáját, illetve zökkenőmentes működését. A szülők esetleges ötletszerű bevonása az iskola nevelőtevékenységébe és a „mit kíván az iskola” viszonyrendszerében zajlik. Ez az alapállás szabja meg az iskolának, amennyiben egyáltalán van törekvése erre, a szülőkre irányuló nevelési hatásait is.

Megítélésünk szerint a család nem egyszerűen végrehajtója a társadalom, az állam és az iskola neveléspolitikai és gyakorlati nevelési törekvéseinek. Következésképpen: az iskola és család kapcsolatát a mindennapi nevelőmunka szféráján kívül a tervezés, az irányítás valamennyi szintjén érvényesíteni kell.

Ehhez kívántunk segítséget adni, amikor a Hajdú-Bihar Megyei TIT Pedagógiai Szakosztálya meghirdette a szülők munkaközösségének azt az előadás-sorozatát filmvetítéssel és vitával egybekapcsolva, ahol a szülők tájékozódhattak a közoktatási rendszer mai dilemmáiról, ellentmondásairól, eredményeiről, de lehetőséget biztosítottunk családpszichológiai, az együttműködéshez szükséges szervezői, illetve szociálpszichológiai ismereteknek az elsajátítására is. A neveléstudományi tanszék oktatói vezették a beszélgetéssorozatot a Debreceni Tanítóképző Főiskolán azokkal a módszerekkel, amelyek megerősítették a szülők pozitív nevelési eljárásait; fokozta vitakészségüket, erősítette érdeklődésüket a nevelőintézmények mai eredményei és gondoljait iránt, vagy rádöbbenette őket nevelési módszereik hiányosságára is. Legsikerültebbek voltak: A mi iskolánk; A mi családjunk; Iskolapéllda; Eszterlanc és az Adj király, katonát című filmek, az azt követő pedagógiai helyzetelemzések. Felszínre kerültek azok a gondok, amelyeket ma tapasztalunk a pedagógiai gyakorlatunkban: az iskola és család „egymásra mutogatása”, kölcsönös „vádaskodása, egymásra várása”, az iskola és a szülői funkció helytelen értelmezése vagy egymástól való számonkérése. Aggodalommal tapasztalhatjuk, hogy egyre több helyen a szabad hét végén még tovább fokozódik a tanácstalanság. Igaz, az iskola és a család számtalan mentséget találhat önmaga számára. Hivatkozhatnak növekvő elfoglaltságukra, az iskolák zsú-

foltságára, a lakótelepek sivárságára, a különböző intézményekben szervezett programok érdektelenségére, és még sok mindenre. Ám, igazi felmentést senki sem kaphat, és senki sem adhat okkal, ha ezek ára a nevelés elhanyagolása, és következményeit az iskola éppen úgy megérzi, mint a szülő vagy később az egész társadalom. Nincs más megoldás, mint az iskola és a család harmonikus, tartalmas együttműködésének kialakítása, fejlesztése, amelyben egyaránt érdekelt a szülő, az iskola.

Talán nem tűnik túlzásnak, ha azt állítottuk beszélgetéseinkben, hogy most elsősorban nem új elvek és módszerek felfedezésére kellene vállalkoznunk, hanem arra, hogy a már ismert követelmények teljesítésére még alkalmasabbá váljunk. Arra a kérdésre is kerestük a választ: a szülők-pedagógusok kapcsolatát hogyan tudjuk őszintébbé és emberibbé tenni, az együttműködés meglevő helyes és célravezető alkalmait és lehetőségeit miként tudjuk tartalmasabbá és átgondoltabbá formálni, hogy azok még jobban igazodjanak nevelési célkitűzéseinkhez, az iskola és a szülők érdekeihez, élethelyzetükhöz.

Szemléletünkön is változtatnunk kell. Nem lehet a szülőket úgy kezelni, hogy azok csupán pozitív elfogadói az iskola, a mozgalom követelményeinek, értékrendjének, és tudomásul veszik az iskolában történt eredményeket, hanem számításba kell venni érdekeiket, az iskolával szembeni elvárásaikat. Jobb, ha az iskola-család közötti őszinte párbeszédben formálódnak a vélemények, elvárások és értékrendek.

Időszerű volt, hogy elemzően számba vegyük a családokkal, a szülőkkel való jó kapcsolat ismert formáinak, módszereinek tartalmi kérdéseit, a formalizmus elkerülésének lehetőségeit és az együttműködésre való felkészülés feladatait.

Megvizsgáltuk, mi a teendőknek annak érdekében, hogy a fogadóórák, a szülői értekezletek, a családlátogatások tartalmasak, hangulatuk nyitottabb, bensőségesebb legyen. Beszélgettünk, mi a feladatunk abban, hogy a családoknál, illetve a szülők közreműködésével szervezett úttörőprogramok még gazdagabbak, színesebbek legyenek, és hogy az ilyen események szervezéseire alkalmasabbá, felkészültebbé váljanak a szülők és a gyerekek egyaránt.

Hosszan lehetne még sorolni a fontosabbnál fontosabb megválaszolandó kérdéseket. A választ mindenki saját maga, környezetének ismeretében, az elhatározott célkitűzések, az elért eredmények és problémák figyelembevételével tudja és tudja megadni. Egyben közös volt a véleményünk: csak a családparti iskola várhatja el, hogy a családok is iskolapártiak legyenek, és hogy a gyerekek, szülők és pedagógusok élete is tartalmasabb, emberibb, gazdagabb és teljesebb legyen.

TÖLTSZÉKI GYULÁNÉ
Törökszentmiklós

Hagyománya van diákothonunkban a műsoros szülői értekezleteknek

Diákothonunk a törökszentmiklói Bethlen Gábor Úti Általános Iskolához tartozik. Az 1964-ben épült otthon lakói zömmel a környékbeli tanyákról érkeztek ide. Az 50 főnyi alsó és felső tagozatos tanulóval 3 nevelő és 2 gyermekgondozó foglalkozik.

1971 óta hagyomány diákothonunkban, hogy évente két alkalommal (decemberben és májusban) műsorral egybekötött szülői értekezletet tartunk.

Már hetekkel előbb kezdődnek az előkészületek. A gyerekek lelkesen tanulják szerepeiket: készülnek a karácsonyi vagy az anyák napi műsorral, amelyet saját szüleiknek adnak majd elő. Kezeik alól ugyanilyen nagy gonddal készített ajándékok kerülnek ki a technikai foglalkozásokon. Ezt kapják majd tőlük a családtagok.

A szülői értekezlet alkalmából kiállítás is szoktunk rendezni a gyerekek fél év alatt készített legszebb, névvel ellátott munkáiból.

Az időpontot az üzenőfüzetben közöljük a szülőkkel, s egyben meghívjuk őket. Minden szülői értekezletünkön megjelennek a tanulók osztályfőnökei, hogy a szülők velük is megbeszélhessék problémáikat, érdeklődhessenek gyermekeik iskolai előmeneteléről.

Minden szülői értekezletünkre pedagógiai tárgyú előadással készül egy-egy nevelő. Az adott témával kapcsolatosan a tanulók véleményét is megkérdezzük korábban. A „riportot” magnószalagra rögzítjük, s a felvételt lejátsszuk az előadás folyamán.

A legutóbbi szülői értekezleten a gyermekek anyák napi műsora és ajándékaik átadása után a következő előadás hangzott el „*A család szerepe a gyermeknevelésben*” címmel.

Szeretettel köszöntöm megjelent vendégeinket: az iskola vezetőségének képviselőit, a kedves szülőket, osztályfőnököket, kartszásakat.

Mai szülői értekezletünkön arról lesz szó, mi a család szerepe a gyermekek nevelésében.

A családnak – ahogy régen –, úgy napjainkban is fontos, nélkülözhetetlen és semmi mással nem pótolható szerepe van.

A család biztosítja a társadalom emberutánpótlását, rendkívül nagy jelentőségű tehát nemzetünk jövője szempontjából is. S az új nemzedék egészséges fejlődésének ez a legfőbb színtere. A bensőséges, jó család semmivel nem pótolható élményt ad a gyerekeknek. A család összetartása, tagjainak egymáshoz való ragaszkodása, a gyermekek biztonsága mindenkinek érdeke: a szülőnek, a gyerekeknek és a társadalomnak is.

A család akkor tölti be igazi nevelő szerepét, ha a gyermekek számára jó szülői és emberi példát mutat. Gondoljunk mindig arra – Önök is, kedves szülők, s mi tanárok is –, hogy nevelni elsősorban nem szóval kell, hanem példamutatással, tettekkel.

A gyerekek a saját viselkedésmódjukat, gondolkodásukat, erkölcsi normáikat úgy próbálják kialakítani, hogy bennünket, felnőtteket utánoznak. Ellesik a mozdulatainkat, szavainkat; megpróbálnak ugyanúgy viselkedni bizonyos helyzetekben, ahogyan mi. Megtanulhatnak sokféle szabályt, de számukra az lesz a minta, ahogyan az általuk erősnek, jónak vélt felnőtt viselkedik. Minden gyermek számára létezik ugyanis egy példakép, akihez legjobban ragaszkodik, akire felnéz, akit hatalmasnak, jónak tart – s akihez ő is hasonlítani szeretne majd egyszer. Ez elvileg minden felnőtt vagy egy idősebb gyerek is lehet. De ilyen fiatal korban ez a példakép leggyakrabban a szülő. Kisgyermekkoruk óta a szülők gondoskodnak róluk, ők dicsérik vagy büntetik őket először. Mindegy, hogy milyen formában, de állandóan érzik az ő jelenlétüket, szeretetüket, hatalmukat; látják az életüket, viselkedésüket; és őszintén ragaszkodnak hozzájuk. Óriási felelősség ez egy felnőtt, egy szülő számára! Hiszen főleg rajta múlik, hogy milyen gondolkodású, milyen modorú ember válik majd gyermekéből; mit tart helyesnek és mit rossznak később. S hiába tanulja meg a gyermek szépen elmondani, hogy rossz dolog a veszekedés, verekedés, ivás, csúnya beszéd: ha az általa csodált felnőtt fittyet hány ezekre a tanításokra, akkor a gyermek számára is az lesz a helyes, megszokott viselkedés, ha durva, gátlástalan módon cselekszik vagy beszél.

Arra vonatkozóan pedig, hogy a gyerekekből később milyen szülők és házastársak válnak, szinte kizárólag saját szüleik adják a mintát. Honnan is venné a példát, ha nem saját családja életéből, közvetlen tapasztalataiból?

Mindezzel csak azt szerettem volna érzékeltetni, hogy milyen óriási jelentősége van minden gyerek életében annak, hogy milyen családi környezetben nő fel; mennyi gondoskodást, szeretetet kap szüleitől, családtagjaitól.

Természetesen vannak más színterei a gyermeknevelésnek a családon kívül, s ezek közül a legfontosabb az iskola. A felnőtté (és nem is akármilyen, de hasznos, értékes emberré) váláshoz szükséges ismeret, tudás nagy részét itt szerzik a gyerekek. A tanításon kívül viszont nekünk szintén feladatunk, hogy neveljünk is.

Napjainkban (sajnos) divattá vált szinte az, hogy a gyermekek nevelésében felmerülő problémák miatt az iskola és a szülők egymást teszik felelőssé. Mindkét félnek vannak indokaik és némi igazság is ezekben. Azt hiszem, azt mindenki elismeri, hogy az iskolában egyetlen pedagógus képtelen

30-40 gyerekkel egyszerre olyan elmélyülten, alaposan foglalkozni, mint ahogyan ezt a szülő megteheti (vagy megtehetné) a saját gyermekeivel.

A szülők ezzel szemben azzal érvelnek leggyakrabban, hogy ők is végzik a saját munkájukat egész nap, pénzt keresnek, hogy el tudják látni a családot, a gyerekeket. Hiszen manapság komoly összegeket kell költeni egy általános iskolás tanuló felszerelésére is, emelkednek az árak stb. A munkából hazatérve este már nincs idő arra, hogy még a gyerekek is foglalkozzanak. Erre ott az iskola.

Valóban, nagy szerepe van az iskolának a nevelésben – de nem *csak* az iskolának. Legalább ilyen nagy feladat hárul a szülői házra is. S azzal, hogy egymásra próbáljuk hártani a felelősséget, csak ártunk a gyerekeknek. S gondolom, ezt egyikük sem szeretné: sem *Őnök*, sem *mi*. Nevelni kell az iskolában is, a családban is. Nem kibúvót keresni, ellenségeskedni, hanem együtt, egymást segítve kiválasztani azokat a módszereket, amelyekkel legjobban elő tudjuk segíteni a gyermek megfelelő fejlődését, tanulását; érzelmi életének és gondolkodásának alakulását.

A mi esetünkben még bonyolultabb a helyzet, hiszen a gyerekek a hét öt napját itt töltik a diákotthonban. Ez nagyobb felelősséget ró ránk, nevelőkre – de *Őnökre* is, kedves szülők.

Nekünk meg kell próbálnunk igazi otthonná varázsolni ezt a diákotthont; egy családdá kovácsolnunk ezt a sokfelől érkezett, sokféle gyermeket. Meg kell kísérelnünk, hogy egy kicsit a szüleiké is váljunk, anyaszkodjunk felettük, meghaligassuk és orvosoljuk bajaikat, bármilyen jellegűek azok.

Vizont az *Őnök* felelőssége is nagyobb. Éppen amiatt, hogy ezek a gyerekek a szokásosnál kevesebb időt töltenek otthon, a családjuk körében. Más szülők, akik naponta látják a gyermekeiket, mindennap bizonyíthatják szeretetüket, gondoskodásukat. Mindennap csiszolhatják gyermekeik viselkedését, inthetik őket a jóra. *Őnöknek* két-két és fél napba kell összesűríteniük mindazt a törődést, amit mások egy hétre osztanak el. A hét végén kell olyan érzelmi töltést adniuk a gyerekeknek, amely kitart majd a hét többi napjain is. Az *Őnök* segítsége nélkül a mi munkánk sem hatásos. Amit elkezdünk a héten, azt *Őnöknek* kell otthon megerősíteniük, befejezniük. Így együttműködve biztos, hogy az eredmény nem marad el.

Ezért szeretném most néhány dologban a segítségüket kérni; egy kis útmutatást adni ahhoz, hogyan tudnák a kedves szülők is a gyermekek nevelését még jobban, hatásosabban végezni.

Az iskolában az a legfontosabb feladatunk, hogy ismeretekre tanítsuk meg a gyerekeket. Azokat az ismereteket, melyek nélkül később, a középiskolában nem tud helytállni a tanuló. Már az első osztályban írni, olvasni és számolni tanulnak, de néha még felső tagozatban is probléma van ezekkel az alapvető készségekkel. Az iskolában a tanárok és mi is itt a diákotthonban igyekszünk minél többet gyakoroltatni őket. Jó lenne azonban, ha otthon is elővonnék a gyerekek egy kis időre az olvasókönyvet, megoldanának néhány számtanfeladatot. Felső tagozatban ugyanis képtelenek lesznek önállóan, gondolkodva tanulni, ha még küszködniük kell az olvasással. Nagyobb gyerekeknek adhatunk mesekönyvet, regényt, folyóiratokat is a kezükbe, hogy azokból olvassák el azt, ami érdekli őket.

Ha már a könyveknél tartunk, hadd szóljak pár szót a tankönyvekről és egyéb felszerelésekről. Sajnos, szinte általános dolog, hogy szeptemberben a könyveket, füzeteket borító nélkül hozzák be a gyerekek, s így azok 1-2 hét alatt tönkremennek. Főleg az alsó tagozatosoké, akik nem tudnak még vigyázni a dolgaikra. A maszatos, gyűrött, rongyos szélű füzet és könyv pedig nem esztétikus, és a gyereket sem arra serkenti, hogy örömmel dolgozzon ezekkel.

A tanév folyamán is szükséges a felszerelés állandó ellenőrzése. Eltűnik, elkopik a radír, toll, ceruza; betelik a füzet. Ha a gyerekeknek nincs kellő felszerelésük, az órán nem tudnak dolgozni. Ha pedig nem figyelnek, máris elmaradnak a tananyag elsajátításában. Mi sem tudjuk őket mindennel kisegíteni. Igaz, hogy nem szokták innen az iskolatáskát hazavinni pénteken, de nem árt, ha legalább olyankor, amikor be-bejönnek a kedves szülők, átnézik a gyerekek felszerelését, s otthon is mindig megkérdezzük, mi hiányzik, mit kell pótolni. Ha pedig az iskolában vagy a diákotthonban beírjuk az üzenőfüzetbe, hogy ezt vagy azt szíveskedjenek venni a gyerekeknek, ezt se követelésnek vegyék, hiszen az ő érdekükben tesszük.

Sajnos, ritkán találkozzunk ahhoz, hogy személyesen is megbeszélhessük ezeket a problémákat. Az üzenőfüzet használata ezen a helyzeten segít valamennyit, hiszen sokszor csak így tudunk kapcsolatot teremteni egymással. Éppen ezért kérjük el otthon mindig a füzetet a gyerekektől, hiszen a legfontosabb dolgokat ebbe beírjuk. S ha *Őnöknek* van kérésük, problémájuk, észrevételük, írják bele azokat nekünk.

Szoktassuk rá arra is a gyereket, hogy az ellenőrző könyvét mindig vigye haza, írassa alá az osztályzatokat és bejegyzéseket. Így *Őnök* is figyelemmel kísérhetik a tanulmányi munkájukat, eredményeiket. Kérdezzék meg őket a heti eseményekről, az iskolában és a diákotthonban történekről. Ha a gyerek látja, hogy szülei elvárják tőle, hogy jól tanuljon, rendszeren viselkedjen, jobban fog igyekezni. Ha viszont szülei közönyét tapasztalja, nem is lesz érdeke, hogy jól tanuljon. Dicsérjük meg őket a jobb teljesítményért – és ha szükséges, büntessünk is, de soha ne veréssel vagy állandó otthoni tanulásra kényszerítéssel. Sokszor már a rosszallás, a dorgálás is hatásos.

Az iskolai szülői értekezleten nagyon jó lehetőség nyílik arra, hogy az osztályfőnököktől is érdeklődjenek a gyerek eredményeiről, esetleg segítséget, tanácsot is kérhetnek tőlük.

Iskolánkban minden hónap első hétfőjén fogadóórát tartanak. Ezen a szaktanárokkal, osztályfőnökökkel egyénileg is elbeszélgethetnek. Kérjük, minél többen éljenek ezzel a lehetőséggel!

Természetesen nemcsak az osztályzatokról, a tanulásról kell beszélgetnünk a gyerekekkel. Jó lenne, ha arra szoktatnánk őket, hogy mindenről őszintén beszámoljanak, elmondják a gondolataikat, tanácsot kérjenek. Mert egy gyereknek is, bármilyen kicsiny, rengeteg problémája van. Próbáljuk megértéssel, türelemmel vezetgetni őket kis életük útvesztőiben; sok-sok jó példát, tanácsot adni nekik.

Beszéljünk nekik saját gondolataikról, munkájukról! Meséljünk a saját gyermekkorunkról! Ezeket szívesen hallgatják, s nagyobb bizalommal fordulnak majd szüleikhez, ha rájönnek, hogy ők is voltak hasonló gondokkal küszködő gyerekek.

A nagyobb gyerekekkel beszélgessünk el arról, hogy milyen munkát, pályát képzelnek el maguknak. Segítsünk nekik abban, hogy reálisan értékeljék önmagukat. Adjunk nekik mi is tanácsot. A gyerekekkel való beszélgetéseinkből az derül ki, hogy kevés segítséget kapnak ez ügyben otthon.

A kisgyermek még feltétel nélkül ragaszkodik szüleikhez; tőlük várnak oltalmat, segítséget. Vigyázzunk arra, hogy ez a szeretet megmaradjon később is, a serdülőkorban is! Ehhez viszont őszinte, bizalmas családi légkört kell teremtenünk.

Hagyomány már, hogy egy-egy ilyen szülői értekezletre készülve az adott témával kapcsolatos kérdéseket tesszünk föl a gyerekeknek. Hallgassuk most meg magánfelvetelről az eddig elhangzottakkal kapcsolatosan az ő véleményüket: hogyan látják ők az otthon és a tanulás jelentőségét!

- Gyerekek! Ti többnyire nem első éve vagytok már itt a diákotthonban, sikerült beilleszkednetek ebbe a közösségbe. Barátaitok vannak itt, egyikőtöknek sem idegen már ez a hely. Mégis örömmel várjátok a bét végét, a hazautazást. Miért öröm ez számotokra?

„Mert lehet focizni!” - „Látom a családot.” - „Mert jó otthon lenni.” - „Otthon vagyok.” - „Játszom a testvéremmel.” - „Látom a kistestvéreimet.” - „Nem kell tanulni.”

- Amikor hazérkeztek, megkérdezzük-e a születek tőletek, hogy mi történt a bétben a diákotthonban, az iskolában; banyas osztályzatokat kaptatok?

„Nem.” - „Igen.” - „Igen.” - „Igen.” - „Nem.” - „Nem.”

- Ha jó vagy rossz osztályzatot viszel haza, mit szólnak borszá a szüleid? Meg szoktak-e dicsérni, jutalmazni vagy büntetni ezekért, és hogyan?

„Nem.”

- Egyáltalán semmit nem szólnak?

„Nem.” - „Nekem sem mondanak semmit.” - „Anyukám megdicsér, ha jó jegyet kapok; ha pedig rosszat, akkor megbüntet.” - „Ha rossz jegyet kapok, úgy büntetnek meg, hogy amilyen könyvet bazaviszek, abból tanulni kell. Ha pedig jó jegyet kapok, akkor megdicsérnek.”

- Otthon előveszitek-e magatoktól a tankönyveket, füzeteket, és tanuljátok-e a bét végén?

„Nem.” - „Nem, mert nem szoktam bazavinni a könyveket.” - „Nem szoktam.” - „Szoktam, de csak ritkán.” - „Ha valami bepótolnivalóm van, akkor bazaviszem, és otthon megtanulom.”

- A születek ellenőrzik-e a tanszereiteket, a könyveket és a füzetek állapotát?

„Nem, mert kollégista vagyok.”

- Nem viszel haza, emiatt?

„Haza szoktam vinni, de rendben vannak a könyveim.” - „Ellenőrzik.” - „Nekem nem.” - „Nem.” - „Nem, mert nem viszem haza a táskámat.”

- Szoktatok-e a születekkel egyébről is beszélgetni otthon? Mesélnek-e nektek a gondolataikról, a munkájukról?

„Nekem igen.” - „Arról, hogy sok pénzt keres.” - „Nálam másról sem beszélnek, csak a munkáról.” - „Hogy messze dolgozik anyukám.” - „Mesél arról, hogy a csirketelepen dolgozik.” - „Sok dolga van.” - „Hogy sok vonatot kell kitararítania.”

- Volt-e már arról szó (főleg a felső tagozatosoktól kérdezem ezt), hogy ti mit szeretnétek majd felnőtt korotokban csinálni, milyen pályához van kedvetek? Kértetek és kaptatok-e valamilyen tanácsot ezzel kapcsolatban a születeitől?

„Én még nem kaptam.” - „Én kaptam: hogy orvos legyek, de nem akarok elmenni, mert sokat kell tanulni.” - „Még nem kaptam.” - „Nekem már adtak, de egy se tetszett.” - „Nekem nem adtak, de én már eldöntöttem, mi akarok lenni.”

A szülők munkájáról, a pályaválasztásról való beszélgetések arra a tapasztalatra juttatják a gyerekeket, hogy a munkára szükség van, és egyszer nekik is dolgozniuk kell majd. Természetesen, ez csak akkor igaz, ha szüleik is megbecsülik, szeretik a munkát. Ha viszont a gyerek azt hallja, hogy a munka csak szükséges rossz, amellyel pénzt lehet keresni, akkor benne is hasonló értékrend alakul ki.

Napjainkban (sajnos) sok szülő a beszélgetés, törődés helyett azzal próbálja a nevelés gondját megoldani, hogy elhalmozza gyermekét anyagi javakkal. Úgy érzi, ha a gyermeknek mindene megvan, ő már teljesítette szülői kötelességét. Csak akkor döbben rá tévedésére, amikor gyermeke a család közössége helyett más közösségekben keres törődést, baráti hangot.

Ehelyett próbáljuk azt tudatosítani gyermekeinkben, hogy a pénzt, a javakat fáradtságos munkával lehet megkeresni, ezért meg kell becsülni. Szoktassuk őket otthon is munkavégzésre. A nekik tetssző, hasznos munkát örömmel végzik. Már első osztályos koruktól tanulnak tüvel, cérnával, szerszá-

mokkal bálni. Diákotthonunk parkját ők is segítenek rendben tartani: gyomlálnak, virágot ültetnek, öszel összegerebélyezik, elseprik a száraz faleveleket. Ne féljünk tehát otthon sem házi munkát rájuk bízni. Arra azonban ügyeljünk, hogy az erejük ne haladj meg.

Ha már az otthoni tevékenységről beszélünk, hadd szóljak pár szót a pihenésről, szórakozásról is. Itt a diákotthonban meghatározott napirend szerint élnek a gyerekek. Úgy próbáljuk beosztani idejüket, ahogyan az számukra a legjobb, legegészségesebb. Jó lenne, ha ugyanezt megkövetelnék otthon Önök is. A hét vége persze elsősorban pihenésre, a családdal való együttlétre kell. De ezen belül jusson idő játékra, művelődésre, alvásra is. Sokszor azoknak az éjszakai filmeknek a tartalmát mesélik egymásnak szelében-hósszában a gyerekek, amelyet esetleg mi nem is bírtunk ébren kivárni. Azon kívül, hogy tartalmilag sem nekik való, ez felborítja a megszokott életritmusukat is: az éjszakázástól álmosak, fáradtak lesznek. Ennek következtében az órán képtelenek figyelni. Arra is volt már példa, hogy a hétfő délutáni tanulás közben elaludtak.

Itt igyeksznünk arra nevelni a gyerekeket, hogy kicsi koruktól kezdve figyeljenek a nagyvilág eseményeire, koruknak megfelelően tájékozottak legyenek, hallgassák a rádió és a Tv-híradó híreit. Az osztályfőnöki órákon is mindig megbeszéljük az aktuális politikai híreket, házi feladatként gyakran végeznek gyűjtőmunkát. Próbáljanak ilyesmire is beszélgetni velük otthon, megmagyarázni a számukra még érthetetlen eseményeket, politikai napilapok olvasására serkenteni őket!

Beszéltem már az egészségről; hadd szóljak még annak egy fontos összetevőjéről, a higiéniáról. Minden diákotthonban élő gyerekkel és szüleikkel közöljük a tanév elején, hogy mit kell behozniuk, mire lesz szükségük. Egész hétre való tiszta ruhát, tiszta alsót, tisztálkodási eszközöket szoktunk kérni. Sajnos, nagyon sok problémánk van ezzel. Nem egyszer jönnek be a gyerekek 1 pár zoknival, 1 alsóval egész hétre. Gyakran nincs szappanuk, fogmosó felszerelésük. Sokszor, ha valami elfogy, hetekig kell várni, míg újat hoznak. Ezt úgy próbáljuk kiküszöbölni, hogy ha fogytán van valami, beírjuk az üzenőfüzetbe, hogy szíveskedjenek újat venni. Kérem, tegyenek eleget ezeknek a kéréseknek, hogy gyermekük megfelelően tudjanak tisztálkodni. Ellenőrizték otthon a csomagolást is, segítsenek ebben a gyerekeknek, hogy semmit ne felejtessenek el behozni a diákotthonba hétfőn.

Most pedig hallgassuk újra a gyerekeket!

– Tanév közben kevés ideig vagytok otthon: általában csak a hét végén vagy a téli és tavaszi szünetben. Amikor innen hazamentek, mivel töltitek otthon leggyakrabban az időt?

„Én focizással és játékkal.” – „Segítek anyunak, és elmegyek az apukám munkahelyére.” – „Játsszom és segítek.” – „Játsszom, tv-t nézek és a kistestvéremmel játszom.” – „Segítek és a kistestvéremet pesztrálom.” – „Apunak meg anyunak segítek.”

– Látom, hogy sokan szoktatok otthon segíteni. Ezt a segítséget kérik tőletek a születek, vagy magatoktól kerestek otthon munkát?

„Egyszer kérik, másszor meg én csinálom magam.” – „Kérik.” – „Van, amikor kérik; van, amikor magam.” – „Magam, de van, amikor kérik is.” – „Ha kérik: csinálom; ha nem kérik, nem csinálom.” – „Van, amikor magam; van, amikor kérik.”

– Általában milyen munkát kérnek tőletek a szülők, mit végeztetek el?

„Mosogatást.” – „Mosogatni, rendet rakni, törölni.” – „Takarítani és vizet behozni.” – „Söpörgetést.” – „A veteményesre kell bordani a vizet.” – „Vizet bordják, feltöröljek és sepregessek.” – „El szoktam mosogatni, és teát csinálom a kistestvéremnek.” – „Általában olyan fizikai munkát szoktam segíteni, amit apu egyedül nem bír elvégezni.” – „Elmosogatok, söprögetek és apuéknak csinálom kávé.” – „Kávéfőzés, mosogatás és porszívózás.”

– Pénteken mindig hazaviszitek magatokkal a szennyes ruhákat, és hétfőn tisztán hozzátok viszsza. Ki szokta ezeket otthon kimosni, rendbe tenni?

„Anyu szokta kimosni, és én szoktam rendbe tenni és hajtogatni.” – „Anyu szokta kimosni, s van, amikor anyu teszi rendbe, van, amikor mi.” – „A testvéremmel szoktam kimosni.” – „Anyu szokta kimosni, de én szoktam összehajtogatni, én pakolom össze a ruháimat.” – „Mindent anyukám csinál.”

– Te miért nem segítesz neki?

„Mást szoktam neki segíteni.” – „Anyu kimosza és kivasalja.” – „Anyu mossa ki, de én is segítek neki.” – „A nővérem és anyu szokta kimosni, én pedig összehajtogatom.”

– Anyukátok átnézi-e a felszereléseket, ruháitokat, mielőtt visszajöttök?

„Nekem igen.” – „Nekem is.” – „Igen.” – „Átnézi, ne hogy szakadtan bozzuk el.” – „Igen, átnézi.”

– Segít-e a csomagolásban, vagy magatok végeztek ezt?

„Segit.” – „Nekem is.” – „Igen.” – „Magam szoktam elrakni.” – „Segit.”

– Hétfőn, amikor visszajáradtok a diákotthonba, születek szoktak-e valamit mondani? Ellát-nak-e táncsal, intellemmel benedeket, hogy hogyan viselkedjétek, dolgozzatok a héten?

„Kajjak ötöst.” – „Rendes legyek és jegyzemzett.” – „Jól dolgozzak, és sok ötöst kapjak.” – „Jól tanuljak.” – „Vigyázzak a ruháimra, és tanuljak.” – „Vigyázz magadra, ne hogy valami baj történjen.”

– Más tanácsot a viselkedéssel kapcsolatban kaptok-e tőlük?

„Én nem szoktam.” – „Én sem.” – „Ne legyek rossz.” – „Nekem nem adnak.” – „Nekem szoktak: viselkedjek jól.” – „Nem.” – „Jó legyek.” – „Ne verekedjek.” – „Fogadjak szót a tanároknak.” – Ne verjem a kistestvéremet.”

– De a kistestvéred nincs itt.

„De ottbon!”

– Értem. De most arról van szó, hogy amikor ide indultok be, akkor szoktak-e mondani valamit?
„Nem.”

Azt hiszem, ezek a válaszok önmagukért beszélnek. Örömmel halljuk, tapasztaljuk, hogy ezek a kérések azért nem feleslegesen hangzanak el. Önök közül sokan (főleg azok, akiknek gyermekeik már több éve idejárnak), meghallgatják, tudomásul veszik kéréseinket, igyekeznek eleget tenni nekik, próbálják segíteni munkánkat.

Sajnos, van azonban néhány szülő, akiket csak ritkán vagy egyáltalán nem látunk. Kérjük Önöket, hogy amennyiben beszélnek velük, próbálják őket meggyőzni arról, hogy gyermekeik érdekében nekik is szükséges lenne néha felkeresniük bennünket. Legalább ezen az évi két szülői értekezleten.

Egy jeles pedagógustól származó, nagyon szép és elgondolgodtató idézettel szeretném zárni ezt a mai értekezletet:

„A gyermek érzékeny, sérülékeny. Nemcsak a betegségek, balesetek, de lelki ártalmak, a szeretet hiánya, a sivárság is nyomot hagy egész életében. A gyermeknek szeretetre, feltétel nélküli szeretetre van szüksége. Ez teszi boldoggá a gyermekkorát, és ragyogja be a felnőtt életét.” Szeressük hát ezeket a gyerekeket mindnyájan: de okos szeretettel! Ne pénzzel, ajándékokkal, ruhákkal, játékokkal halmozzuk el őket! Ez is kell, de néha nagyobb boldogságot szerez egy szeretetteljes, őszinte családi beszélgetés, egy dicséző szó vagy fejsimogatás.

S mivel ezen a tavaszi szülői értekezleten immár hagyományosan az anyák napját is tartjuk, hadd köszönjék most gyermekeik is mindazt a gondoskodást, szeretetet, amelyet Önöktől kaptak. Csekély ajándékaik helyett talán mutatósabb lett volna egy szál pénzen vett virág, de mi tudjuk, hogy Önöknek is az a legszebb ajándék, amelyet gyermekeik saját kezükkel, sok-sok munkával készítettek édesanyjuknak. Fogadják ezeket oly szeretettel, amilyen szívvel-lélekkel ők csinálták!

KUNRÁTH SÁNDORNÉ
Jászszentandrás

Fogadóórák és szülői értekezletek

Az a tapasztalatom, hogy különösen a kezdő pedagógusok között akadnak néhányan, akik a szülői értekezlet és a fogadóóra fogalmát nem tudják igazában különválasztani, amiből azután nem egyszer igen kellemetlen következmények is adódhatnak.

A kezdő osztályfőnök néhány osztályszülői értekezlet után egyszercsak észreveszi, hogy azok elnéptelenednek, s a padokat igen foghíjasan töltik be tanítványainak szülei.

Ezután törheti a fejét, vajon mivel riaszthatta el a szülőket, mi lehet az oka, hogy nem tudja érdeklődésüket az iskola, az osztály iránt felkelteni. Kérdésére a szülők ilyenkor kitérő válaszokat adnak, és csak véletlenül tudhatja meg az elnéptelenedés igazi okát.

Mert mi is történt voltaképpen?

Az osztályfőnök összetévesztette a szülői értekezletet a fogadóórával, azaz olyan dolgokról beszélt a szülői értekezleten, amelyek igazában a fogadóóra körébe tartoztak volna. Ebből nyilván az következik, hogy mind a szülői értekezleteknek, mind pedig a fogadóóráknak más a témája.

Az előbbi esetben az osztályfőnöknek olyan dolgokról kell beszélnie, amelyek kivétel nélkül minden szülőt egyformán érdekelnek.

Ezek pedig nem lehetnek mások, mint az osztály (esetleg az iskola) életében előforduló nevelési, magatartási, előmeneteli, egészségügyi, továbbtanulási stb. problémák, amelyek közelebb hozzák a szülőt az osztályhoz, az iskolához. A szülő ezáltal megismerheti az osztályközösséget, s ezen belül megfelelő helyre tudja sorolni saját gyermekét is.

Ugyanis az osztály együttes munkájából tud következtetni arra, hogy gyermeke a közös munka perselyébe valójában mennyit is tesz.

Ilyen képet alkothat természetesen arról is, hogy az osztály általános magatartásában, előmenetelében gyermekének milyen szerepe van.

Ha pedig egy szép napon az osztályfőnök azt veszi észre, hogy Kovács vagy Varga mama – akik rendszeres látogatói voltak az értekezleteknek – egyszerűen elmaradnak, akkor valami olyan történhetett, mely kiváltója lett ezen szülők elmaradásának. Pedig ha ezen kissé elgondolkozik, rá kell jönnie ennek igazi okára.

Ugyanis a legutóbbi szülői értekezleten arról beszélt, hogy az osztály tanulóinak előmenetele az utóbbi időben erősen leromlott. De nem is csoda, hiszen az olyan fiúk, mint nevezetesen Kovács Pista vagy Varga Zoli haszontalan viselkedésükkel, az órán való fegyelmezetlen magatartásukkal hátráltatják a többieket a munkájukban, tanulásukban. Szinte kivétel nélkül minden tanár csak panaszkodik rájuk. Pedig mint osztályfőnökük, amit csak lehet, megtesz e neveletlen tanulók megfékezésében, de minden pedagógiai erőfeszítése ellenére sem tudta Pistát és Zolit a helyes útra terelni.

Csodáltnivaló-e hát, hogy a két mama ezek után az egész szülői értekezlet alatt fel sem mert tekinteni? Lesütött szemekkel ültek a padban, s szerettek volna ott rögvest elsüllyedni szégyenükben. Csak azt érezték, hogy minden szem vádolóan tekint rájuk, mert a tanulók megméltatása csakis az ő gyermekeik lelkén szárad. Nekik pedig, mint az édesanyáknak, éppen elég okuk lehet a szégyenkezésre... Ezek után alig várták, hogy szégyenükkel hazamehessenek, és függetlenül attól, mit mondtak otthon gyermekeiknek, elhatározták; többé el nem mennek a szülői értekezletre, még ha ezután a legjobbat is mondaná csemetéjükéről az osztályfőnök. Ők nem akarnak szégyenkezni senki előtt sem!

Tulajdonképpen az történt, hogy az osztályfőnök a szülői értekezleten arról beszélt, ami valójában a fogadóóra körébe tartozott volna.

A fogadóórára ugyanis nem hívunk meg minden szülőt, hanem csak egyet-kettőt, hogy el tudjunk velük beszélgetni, akiknek részletesen, négy szem között elmondhassuk a gyermekükkel kapcsolatos észrevételeinket (mind a magunkét, mind pedig a tanártársainkét is). Meghallgatjuk a szülők véleményét is, s ha azt látjuk, hogy az nem helyes, esetleg elfogult, igyekszünk meggyőzni őket az igazságról.

Természetesen a fogadóórára is fel kell készülnie az osztályfőnöknek. Tudnia kell, melyik tanulójának a szülőjével fog beszélgetni. Tanártársaitól véleményt kér a gyerek előmeneteléről, szorgalmáról és magatartásáról, mert csak e széles körű ismeretek birtokában tud érdemlegesen a szülővel értekezni. Így nem kell folyton arra hivatkoznia, hogy majd utána néz a dolgoknak, mert neki mindazokról, amiket a szülő felvetett, nincsen tudomása.

Előfordulhat az is, maga a szülő kéri, hogy fogadja őt az osztályfőnök. Ez esetben is jó, ha tudja, mi készítette erre a szülőt. Így semmi sem érheti váratlanul, mindegyre felelni tud.

A négy szem közti beszélgetés alkalmával el lehet mondani mindazokat a nevelési vagy előmeneteli problémákat, melyek csak Pista vagy Zoli esetében fordultak elő. A szülők nem veszik zokon, ha előttük őszintén feltárjuk gyermekük hibáit. Ne a szomszédtól kelljen megtudnia, mi történt gyermekével az iskolában. Ebben az esetben ő is bátrabb, őszintébb lesz.

Rendszerint ilyenkor kerülnek elő a családi problémák is, melyeket az osztályfőnök akkor sem ismerhet meg eléggé, ha már több esetben volt családlátogatáson. Az ekkor kitárulkozó szülői szívekbe mélyen bele tud tekinteni, s a szemüveg, melyen eddig tanítványát szemlélte, egyszeribe kitisztul, s mindent másképpen lát.

Az osztályfőnök ilyenkor nem egyszer olyan dolgokról is tudomást szerezhet, melyekről addig soha nem hallott, nemcsak a beszélgető szülő, hanem osztályának többi családjáról és tanítványairól is. Ha pedig meggyőződik később ezek helyességéről, igazságáról, olyan ismeretek birtokába jut, amiket a nevelői munkájában emberre szabottan végezhet.

Az is előfordulhat, hogy a szülő a tanárokról mond véleményt. Amit megfogalmaz, legtöbbször gyermekeitől hallja, mely éppúgy lehet való, mint hamis. Ezeket is csak alapos ellenőrzés után fogadhatja el, melyeket kellő tapintat útján kell munkatársainak tudomására hozni, legyen az akár elmarasztaló, akár dicsérő vélemény is.

Az osztályfőnök viszont sohasem feledkezhet meg arról, hogy ő nem lehet cinkostársa a szülőnek. Nem engedheti ki kezéből a beszélgetés irányítását, meggyőződésében nem lehet megalkuvó. Pilátusként nem moshatja kezét, mert az ilyen fogadóóráknak semmi eredménye nincs, sőt többet ártott, mint használt.

Ezzel szemben a szülői értekezleteknek egészen más szerepük van. Itt is a tanítványaink állanak megbeszéléseink középpontjában, hiszen az ő érdekükben történik minden, de úgy kell szólnunk erről, hogy minden szülő azt érezze, az ő gyermekéről van szó, anélkül, hogy bárkinek a nevét emlegetnénk.

Beszéljen az osztályfőnök tanítványainak előmeneteléről, magatartásáról, a szexuális és egészséges nevelésről, a közös osztálykirándulásokról, az ifjúsági mozgalomról, az alkohol, a dohányzás és egyéb kábítószeres ártalmairól, a barátokról, a társadalmi munkáról és sok más dologról, mely kapcsolatban van a gyermekneveléssel.

Ekkor kérhetjük meg a szülőket is az iskoláért végzendő társadalmi munkákra, az osztályrendezvények segítésére.

A szülői értekezleteken kell tudomására hozni a szülőknak, hogy gyermekük miképpen vette ki részét a nyári vagy őszi mezőgazdasági, esetleg ipari munkákból. Milyen a fiúk és a lányok kapcsolata az osztályban, magatartásuk a nevelőkkel, szülőkkel vagy idegenekkel szemben. De ide tartozik még a tanulók szabad idejének beosztása, sőt esetleges ellenőrzése is.

Az osztályfőnök előadása után a szülők is fejtsek ki gondolataikat, véleményüket. Ne fojtsuk beléjük a szót, hadd érezzék, hogy ők is formálói, aktív részesei annak az osztályközösségnek, melybe gyermekük tartozik.

A tanár ilyen esetben sem engedheti ki kezéből az irányítást, nehogy személyeskedéssé fajuljon a beszélgetés.

Mind a szülői értekezletek, mind pedig a fogadóórák csak akkor lesznek igazán termékenyek és eredményesek, ha az osztályfőnök mozgósítani tudja a szülőket az aktív nevelésre, az iskolával és a gyermekükkel szembeni kötelességükre.

Látniuk kell a szülőknak, hogy a nevelés nemcsak az iskola, a tanárok kötelessége, hanem döntő részben nekik is kötelességük és feladatuk. Igazában csak akkor lesz gyermekükből becsületes ember, ha elfogulatlanul és őszintén megtesznek mindent, ami a gyermekük emberré formálását elősegíti.

Az érzelmi nevelés helyzete napjainkban

Az emberek cselekedeteit nagyon gyakran az érzelmek irányítják. Ezek lehetnek pozitívak, illetve negatívak. Pozitív érzelmi indíttatás hatására cselekszünk helyesen, negatív hatására pedig sokszor igazságtalanul, a helyzetet nem kellően mérlegelve. A rossz kedélyállapot, a pillanatnyi hangulat nem kellően megfontolt döntéseket hoz.

A pedagógusnak mindig higgadtnak kell lennie, nyugodt lelkiállapotban szabad csak döntést hoznia. Személyes ellenszenv, harag, megtorlási vágy cselekedeteit nem határozhatja meg. Mivel a tanulók könnyen átveszik a nevelők hangulatát, „viselkedésmódját”, nagyon kell ügyelnünk fellépésünkre. A mi feladatunk a tanulói személyiség fejlesztése. Nemcsak a cselekvéseknek, de az érzelmeknek is irányítói vagyunk. A gyermek érzelmeit csak a nyílt szívű pedagógussal osztja meg, akiről hiszi, hogy gondolatait, érzelemvilágát megérti. Sokat hallunk arról, hogy tanulóink gorombák, durvák, erőszakosak. Érzelemviláguk silány, nem kötődnek szorosán senkihez, felületes barátságok kötésére képesek csupán. Szóhasználatuk primitív, az egymásnak nyújtott tiszteletadás, udvarias magatartás kiveszőfélben van. Sajnos, ennek egy része így igaz, viszont van egy másik oldala is a dolognak.

A gyermekeket sokféle hatások érik. A sajtó, a tévé, a rádió hírei, az iskola, a szülői ház elvárásai, követelményei. A fiatalnak meg kell találnia helyét ebben a „zür-zavarban”, tudnia kell, hogy mikor, mit és hogyan cselekedjen. Csakhogy ez nem olyan egyszerű feladat. Miért? Mert a követelések, az elvárások, egyáltalán a jó és a rossz fogalma nem mindig és nem mindenütt egyforma. A gyermeket egyaránt neveli a szülő és a pedagógus. A két fél egységes nevelése azonban nincs mindig biztosítva. Sokszor a szülőknek egészen más elvárása, véleménye van bizonyos dolgokról, mint a nevelőnek. A gyermeki alkalmazkodás máris nehézségekbe ütközik. S akkor még nem említettem azt a nagyon sokféle családi viszonyt, körülményt, melyen néha még a kezdő osztályfőnök is nehezen igazodik el. (2., 3. házasság, nevelőapa, nevelőanya, féltestvér, mostohatestvér stb.) Gyakran merőben eltérő vérmérsékletű, gondolkodásmódú, korábban más-más nevelést kapott gyermekek kerülnek egy családba. Ilyen körülmények mellett nehezen képzelhető el egy egységes követelményrendszer kidolgozása, s annak ellenőrzése, betartása. S akkor még nem is említettem a mértéktelen alkoholfogyasztás okozta testi-lelki sérüléseket sem, mely sajnós egyre több család életét keseríti meg. Igen sok a hátrányos helyzetű, nehezen nevelhető, veszélyeztetett gyermek is. Mindez bizonyítja, mennyi feladat hárul a nevelőkre, s milyen nehézségeket kell leküzdenünk. Márpedig nekünk, nevelőknek egyetlen gyermek neveléséről sem szabad lemondanunk.

Gyermekeinkben sok a tudásvágy, szeretetigény. Kisebb korukban ragaszkodásukat őszintén kimutatják, szinte éheznek a szeretetre. Ezeket az alkalmakat nem szabad elmulasztanunk! Ha kisebb korban magunk mellé tudjuk őket állítani érzelmileg is, nagy a valószínűsége annak, hogy később, a serdülőkorban sem távolodnak el tőlünk. Rengeteg törődést, sok-sok külön beszélgetést igényelnek ezek a tanulók. Vannak érzelmeik, problémáik is bőven, de sajnós, sokszor egyre több család életét keseríti meg. Így nem csoda, ha bizalmatlanabbak, mint társaik. Saját tapasztalatom, mennyire éhesen szívják magukba a nemes, tiszta emberi érzéseket, gondolatokat ezek a tanulók. Bátran állíthatom, hogy minden nevelő munkája csak akkor lehet igazán sikeres, ha a tanulók érzelmeire tud hatni személyével, gondolkodásmódjával, viselkedésével. Ha gyermekeink jó része érzelmileg sivár, az nem az ő hibájuk, s mi nagyon sokat tehetünk annak érdekében, hogy ez ne legyen megváltoztathatatlan állapot! Az érzelmek kialakítása, fejlesztése ezért igen fontos feladat számunkra.

A napközi otthoni nevelés fogyatékoságai és ezek okai

Az 1984/85-ös tanévig az egésznapos nevelés fokozatos számszerű fejlődésének lehettünk tanúi. Ez a mennyiségi fejlődés azt eredményezte, hogy ma már minden második általános iskolás napközi otthonba, illetve iskolaotthonba jár, vagy tanulószobás. [1] Az egésznapos nevelésen belül napközi otthoni ellátásban $\frac{3}{4}$ millió tanuló részesül.

Ha a napközis ellátás óriási arányát és a napi 4–5 órás foglalkoztatási időtartamot vesszük alapul, joggal tehetnénk fel, hogy ez a nevelési szintér döntő fontosságú az általános iskolás tanulók nevelésében.

Igaz, hogy az iskolák többségében van 1–2 napközis pedagógus, aki egyetlen év alatt szép eredményt ér el csoportja neveltségében; tömegesen, általánosíthatóan azonban ritkán látszik meg a napközis tanulókon, nem napközis osztálytársaikhoz képest, hogy éveken át naponta kétszeres időtartamban nevelkedtek az iskolában pedagógus irányításával. Sőt! Arról is van tudomásunk, hogy az egésznapos nevelés bizonyos szempontokból káros hatású. [2, 3]

Sajnálatos, hogy nemleges választ kell adni a napközi otthon fő funkcióit megcélzó következő kérdésekre:

- Jobban tanulnak-e az egésznapos nevelésben részesülők, mint társaik?
- Hozzájárul-e számottevően a gyerekek tanulmányi felzárkóztatásához, neveltségi hátrányaik csökkentéséhez a napközi otthon?
- Egészségesebb életmódhoz szoknak-e a napköziben nevelkedő gyerekek?
- Jobb közösségi emberré válnak-e azok, akik napi 10 órában közösségben élnek, mint akiknél ez csak 5–6 órára tehető?
- 4–5 éves egésznapos nevelői hatás eljuttatja-e odáig a gyermekeket, hogy szabad idejüket szórakoztatóan, hasznosan töltsék el?

A nemleges válasz okaival foglalkozom a továbbiakban.

1. A személyi feltételek mint egy káros szemlélet bordozói

A nevelési eredmények hiányosságai döntően a személyi feltételeknek köszönhetők. Ezek a feltételek kisérték objektívek, de nagyjából a napközi otthon fontosságát lebecsülő szemléletnek köszönhetők. Ez a helyzet országos tendencia. Egy kézikönyv [4] szerint „A napközi a változó tanító- és tanárszükséglet tárháza lett, ahonnan a hiányt pótolták, és ahová a felesleget lerakták.” Majd később „Ismertté vált az a napközisnevelő-típus, aki elkézimunkázgat az asztalnál... A bérpótlék végül is a megfáradt, gyengébb felkészültségű, a nyugdíjkorhatárhoz közel álló pedagógusokra hatott.”

Egy megyei vizsgálat [5] további adatokat tartalmaz a siralmas helyzetről: a nevelők 49%-a kényszerből, átmenetileg vállalta a napközis beosztást. Az önként vállalókat 100%-nak tekintve közülük 21% egészségügyi okból, 7% kötetlensége miatt, 5% anyagi okból vállalta ezt a munkakört, 7% pedig azért, mert kevésbé megterhelő, mint a tanítás.

Az előbbi napközis pedagógus rétegeket némileg kibővítve tekintsük át a nevelési hiányosságok személyi hátterét!

- A nyugdíjból visszatérő alsós pedagógus kényelmi szempontból vágyik napközi otthonba. Ráadásul már nincs is ereje teljében. Arra az 1-2 évre nem is veti bele magát a munka sűrűjébe. Nem is várja el tőle senki.
- A kezdő nevelő kényszerből vállalja a napközit. 1-2 évre nem dolgozza be magát a lenézett munkakörbe, amit „érettségivel bőven el lehet látni”. (A mai általános szintet valóban el lehet, de ez már következmény.)
- A képesítés nélküli pedagógus még elméletben sem tudja a nevelést, gyakorlata sincs, ráadásul túl fiatal is. (Az is következmény, hogy munkájuk sokszor nem rosszabb, mint egy-két gyakorlott nevelőé.)
- Az egészségügyi okból napközit vállaló nevelő természetesen nem tudja, de nem is akarja jó szinten végezni ezt a munkát.
- A szülés előtt vagy azután néhány hónapra napközissé váló pedagógusok szintén nem erre a munkára koncentrálnak.
- A pótlék + sok helyettesítési lehetőség miatt néhány évvel nyugdíj előtt napközibe kerülő nevelő nem lát hozzá saját maga átképzéséhez. Megelégszik a tanulás rendes vezetésével, az egészségügyi séta szervezésével és meséléssel.

A képesítéssel nem rendelkező pedagógusokra visszatérve jegyzem meg, hogy ők az oktatási-nevelési gondjaink bűnbakjai. Sokkal többször emlegetjük őket a gondok okaiként, mint az igazságos volna. Megközelítőleg azonos gondnak tartom a magas nyugdíjasarányt, a rengeteg helyettesítést, az irányítás fluktuációját, az évről évre fölbukkanó újításokat, módosításokat, átszervezéseket, reformokat, a megnyugtató alkalmassági vizsgálatok hiányát, a pedagóguspálya megtartó erejének gyengeségét stb.

Az előbbieknél kapcsán elkerülhetetlen egy kérdés megválaszolása. Vajon nem könnyebb-e a napközis beosztás a tanórai munkánál? Így nem jogos-e a személyi feltételek ilyen irányú eltolódása az egésznapos nevelés rovására? A válasz nem könnyű! Ha a mai általános elvárást vesszük alapul, amit a legtöbb pedagógus, igazgató, szülő elvár a napközitől, akkor igaz, hogy könnyebb. Ez az elvárás a következő: a napközis lakjon jól, legyen fegyelmezett, ne zavarja más termekben a tanítást, készüljön fel másnapra, valamivel töltse el fegyelmezetten az idejét. [6] Ha a tanulás jól megy, akkor az iskolák zömében a napközi munka jónak minősül. Ennél a leszűkített követelménynél szinte csak a szakfelügyelő követel többet.

Ha viszont a Nevelési terv napközi otthonra vonatkozó részeit [7] tartjuk szem előtt, kiderül, hogy a napközi otthonos nevelőnek teljesebb embernek, sokoldalúbbnak, rugalmasabbnak, gyermekközpontúbbnak, alkotóbbnak kellene lennie, mint a jó szaktanárnak. (Ennek részletes kifejtésére itt nincs lehetőség.) Elég utalni arra, hogy több tantárgyhoz kellene értenie, évente 160 szabadidős foglalkozást kellene úgy tartania, hogy a gyerekek zöme élvezze, és hasznos is legyen. A következő évben újabb 160 foglalkozásnak kellene következnie! Ennek a követelménynek már aligha képes eleget tenni a mai gyakorlott pedagógusok túlnyomó többsége.

Ha az elvárások teljes (tantervi) körét tartjuk szem előtt, beláthatjuk, hogy az előbb felsorolt pedagógustípusok közül egyedül a képesítéssel nem rendelkezőknek van a helye inkább a napközi otthonban, mint a tanórán. Ennek az a magyarázata, hogy a felsőoktatás hatékony tanórai munkára történő felkészítésére nagyobb szükség van a tanításban, mint a napközi otthoni műszakban.

Helytelen tehát a funkciók leszűkítése. Igaz ugyan, hogy az iskolák leginkább az alapján minősülnek, hogy mit tudnak a tanítványok, hány tanulmányi versenyt nyernek a tanulók. Ezért azonban nem szabadna a napközi otthon funkcióinak leszűkülnie. Ahogy a családok szocializációs szerepének minősítése nem szűkülhet le arra, hogyan segítik a gyermek tanulását, ugyanúgy a családot pótló napközi otthont sem minősíthetjük döntően a tanulmányi eredmények alapján.

A napközi otthon komplex családpótló szerepében a szabad idő helyes eltöltésére nevelés is számottevő. Mint ilyen, joggal tartozhatna szervezetileg a művelődési házakhoz. Vajon ez a szervezeti hovatartozás a szabad idő döntő szerepét indokolttá tenné a tanulás és egyéb szerepek rovására? És ha az egészségügyi hálózat láncszeme volna a napközi otthon? Összetett szerepköre révén ez sem lehetetlen. Ebben az esetben a napközis munka megítélésének alapja a helyes napirend betartása, a higiéniai szokások szintje, a korszerű étkezés volna?

Az eddigieket összefoglalva megállapíthatjuk, hogy a napközi otthoni nevelés tartalmi munkája messze elmarad számszerűségétől, és ez az elmaradás nagyrészt a személyi feltételek következménye. Ezek a feltételek pedig az objektív (egész iskolahálózatot érintő) okokon túl egy összetett szerepkör leszűkítéséből adódnak.

2. A személyi feltételek néhány konzekvenciája

A kialakult ördögi kört már alig lehet megszakítani. A gyenge nevelők túlsúlya csökkenti a színvonalat, ez leszállítja a követelményeket. Az alacsonyabb követelmény vonzza a gyenge pedagógusokat, így gyengül a terület presztízse, és ez taszítja az igényes nevelőt. A kör magától csak erősödik. Megszakítani csak kívülről lehet.

- A napközi otthonban összpontosított gyengébb nevelők túlsúlya az egész iskolára nézve is veszteség, mert a közepes és jó napközis pedagógusok teljesítményét is lecsökkenti, holott az ő munkájukban is sok a kihasználatlan tartalék.
- A modellként számításba jöhető pedagógusok elvesztése fokozatosan leszállítja a szakfelügyelő és igazgató igény szintjét is. Ez KOMOLY veszély! Itt-ott a munkaközösség vezetőjére sem lehet számítani, mert nem a jó pedagógus a vezető, hanem a stabil.
- Az alacsony presztízssű pedagógustársadalmon belül nem szabad hagyni, hogy egy még alacsonyabb rangú réteg kialakuljon. Főleg ilyen tömeges réteg nem. A napközis nevelés ebből a szempontból is fontos láncszem az iskola és a társadalom (szülő) közt. Ha a szülő azt tapasztalja, hogy a napköziben tanulás és felügyelet van, nem csoda, ha megfizetettnek látja a pedagógusmunkát. Ez is fontos.
- Helytelen az a nézet, hogy a gyenge pedagógus csak a pluszt nem adja meg a gyerekeknek. A rossz munka árt. A gyerekekben igénytelenséget, durvaságot, agresszivitást, szorongást, lassúbb testi fejlődést, lustaságot, érdektelenséget, közösségrombolást, konformizmust eredményez a kényelmes, ideges, fáradt vagy autokratikus nevelő. Mindezt olyan tanulók körében, akiknek kompenzálódásra van szükségük.
- Hiányzik a dialektika abból az érvelésből, hogy kevesebbet árt a gyenge pedagógus a napköziben, mint a tanórán. Ugyanis szinte soha nem egy cseréről van szó, hanem folyamatról. A csere folytán a problémás nevelőt egy átlagos iskolai közösségből helyezik a napközi otthonba, ahol már van 1-1 képzés nélküli, egy-két kezdő, 1 nyugdíjas, 1 szülés előtt vagy azután álló nevelő, 1 beteg vagy megfáradt és 2-3 átlagos pedagógus. (A felsoroltak közül még hiányzik egy kisebb számú réteg.)
- A napközi otthonban gyengének minősülő pedagógusok zöme nem a képességei vagy előképzettsége hiányában minősül gyengének, hanem a munkakör betöltésének indítéka miatt. Éppen ezért sok itt a tartalék!

3. Mit tehet az igazgató?

Hiszen a nevelői összetétel adott, illetve az utóbbi években egyre inkább hiányos. Az ördögi kör megszakítása érdekében – a képesítésnélkülieket kivéve – igyekezzen arányosan elosztani a jó és problematikus nevelőket. Maradjon a napközi otthonban is modellett nyújtó pedagógus! Problematikus nevelők pedig jussanak máshova is! Így a napközis nevelők nem fogják másodrangúnak érezni magukat. Munkájukat sem másodrangúan fogják végezni!

Minden átlagos szinten működő nagyobb közösség meg tud birkózni egy problematikus nevelő eredménytelenségével néhány év alatt. Jó megelőző és követő pedagógus ki tudja küszöbölni egy év hibáját, különösen, ha jó a napközis is. Meg lehet osztani egy-egy nevelő gyenge munkáját (pl.: korrepetálás, tanulószoba, étkeztetés, felügyelet, szakkör, fakultáció, alacsony óraszám tanítás stb.). Így nem összpontosul egy tanulócsoportha heti 20–25 órában.

Nem lehet rutinszerűen, automatikusan a napközi rovására dönteni minden gazdasági, személyügyi döntési helyzetben, mert éppen a napköziben vannak az iskola különös figyelmet érdemlő gyerekei: a cigány tanulók, elvált szülők gyermekei és más hátrányos helyzetűek, itt vannak többen a fizikai dolgozók gyermekei. Napközisiek azok, akiknek mindkét szülője dolgozik, tehát kedvezőtlenebb helyzetűek, mint akik déltől édesanyjukkal vannak. A napközisiek szükségszerűen rosszabb helyzetűek a nem napköziseknél, hiszen 10–12 órát az iskolában töltenek, többségében tanteremben, kis mozgási lehetőséggel, korlátozott tevékenységi körrel. A szükségszerű hátrányokat kizárólag az átlagosnál jobb pedagógusnak van esélye ellensúlyozni.

Különben nagy jelentősége van a jó napközis pedagógusnak az elsős csoportban az alapozás, a nivellálás miatt, a fősősnek pedig azért, mert legalább öt szempontból nehezebb a csoport helyzete, mint általában az alsó tagozatban. [8]

A mintaként számításba jövő pedagógusokat tehát meg kell hagyni a napközi otthonban, hogy a nagy fluktuáció miatt a mellettük cserélődőknek legyen kitől eltanulni ezt a munkakört. Munkaköri beosztásukat pedig az elsős évfolyamra, illetve a heterogén fősős tagozatra célszerű összpontosítani.

Végső soron az intézmények vezetője úgy is emelheti az egész intézmény munkájának eredményeit, ha az egésznapos nevelés teljes szerepkörét tartja szem előtt, és teljes szerepkör alapján minősíti azt. A jó és gyengébb pedagógusok arányos iskolaszintű elosztásával megátolja az utóbbiak napközibe koncentrációját, ezáltal a negatív minták követését a napközi otthonban. Ilyen vezetői intézkedések hozzájárulnak ahhoz, hogy a pedagógusok többségének a teljesítménye megközelítse a képességei szerinti optimumot, az iskolai nevelési színterek mindegyikén a pozitív minták váljanak túlnyomóvá. Igaz, hogy a testület összetétele összességében így sem változik, a húzóerő arányos elosztása azonban többet hoz ki a testületből, mint egyébként.

Az előzők őszinte megfontolásához érdemes volna áttekinteni a napközi otthon tanulóösszetételét, valamint azokat a szocializációs hiányosságokat, melyeket egyre erősödő társadalmi méretekben tapasztalhatunk. Így könnyebb volna belátni, hogy a ma uralkodó szemlélet tarthatatlan! A helyzet javításáért, a kedvezőtlen szemlélet irtásáért legtöbbit az irányítás, illetve az irányítás részeként az iskolák vezetői tehetnek. A kérdéskör átgondolása, a helyzet felülvizsgálata annál is inkább indokolt, mert a megtorpant mennyiségi növekedés fölveti a reményt, hogy a hangsúlyt a számszerű fejlettségről a minőség javítására lehet áthelyezni a 80-as évek közepétől.

- [1] Statisztikai Tájékoztató. Alsófokú oktatás 1984/85. Tudományszervezési és Informatikai Intézet, Bp., 1985.
- [2] Popper Péter: A kriminális személyiségzavar kialakulása gyermekkorban. Akadémiai Kiadó, Bp., 1981.
- [3] Seregi-Porkoláb-Tomai-Szöke: Egésznapos nevelés az általános iskola alsó tagozatán. Pedagógiai Szemle, 1985. 12. sz. 1197–1203. p.
- [4] Eperjessy Gézné dr.: Mire jó az egésznapos nevelés? Tankönyvkiadó, Bp., 1981. 27. p.
- [5] Doboss István: Tényezők a napköziben. Ságvári Endre Könyvszerkesztőség, Bp., 1982. 79. p.
- [6] Uo. 8–82. p.
- [7] Az általános iskolai nevelés és oktatás terve, I. kötet, Bp. 1978. 132–136. p.
- [8] Doboss István: A 22. paragrafus. Módszertani Közlemények. 1985. 5. sz. 311–312. p.

A Módszertani Közlemények újabb kiadványáról

Folyóiratunk kiadásában megjelenő újabb kötetünkkel — az eddigi gyakorlatnak megfelelően — az általános iskolai pedagógusok munkáját kívánjuk elősegíteni a személyi számítógépek felhasználásának témájában. A kötet *Számítógép az általános iskolában* címmel ez év januárjában jelent meg. A szerzők — *Mágoriné Hubn Ágnes, dr. Puskás Albert* — munkájukban először is a BASIC programozási nyelvről adnak tömör összefoglalást. Majd ezt követően olyan témákat dolgoznak fel, amelyek a matematikán belül a tanulói, illetve a tanári munkát segítik a számítógép felhasználása révén. Hasznos példákon keresztül mutatják be a számítógép felhasználásának lehetőségeit a természettudományi és humán tárgyak területén, valamint az iskolai adminisztrációs munkában. Végül a felhasznált és ajánlott irodalom felsorolásával kívánják az olvasót segíteni ismereteink további bővítésében.

A kötet ára: 60,— Ft. Megrendelhető postai levelezőlapon. Cím: Módszertani Közlemények Kiadóhivatala, 6725 Szeged, Hámán Kató u. 25.

ÚJ TANTERVEINKRŐL

DR. SIPOSNÉ DR. KEDVES ÉVA
DR. DEÁK LÁSZLÓ
Szeged

Az 1987/88. tanévtől bevezetésre kerülő 8. osztályos kémia munkatankönyvről

I.

A 8. osztályos kémia munkatankönyv a Magyar Tudományos Akadémia és az Oktatási Minisztérium Elnökségi Munkabizottsága megbízása alapján 1978-ban megírt, több éven keresztül több iskolában kipróbált és módosított kísérleti tankönyv alapján készült. Mivel az Elnökségi Munkabizottság Természettudományi Albizottsága egy időben adta ki a megbízást a fizika-, kémia-, biológia-, földrajztankönyvek megírására, lehetőség nyílt arra, hogy a tartalom, a szemléletmód, a megfogalmazás során alkalmazott terminológia, az egyes tantárgyak belső logikájának megtartása mellett koordinált legyen. A kölcsönhatásokban való szemlélet nemcsak rendszerező elv, hanem tárgyalási mód is.

A Művelődési Minisztérium vezetői 1986-ban elrendelték az 1979-ben bevezetett tanterv és a használatban levő tankönyvek és oktatási segédletek hatékonyságának elemzését. A létrehozott tantárgyi bizottságok feladata az volt, hogy vizsgálják meg az egyes tantárgyak tantervét, tartalmát, szemléletmódját, koordináltságát, hatékonyságát, továbbá az oktatási segédleteket minősítsék abból a szempontból, hogy azok a korszerű követelményeknek mennyire felelnek meg, hatékonyságuk milyen korrekcióval fokozható. A bizottságok tagjai széles körű felméréseket végeztek, elemezték az adatokat, eredményeket. A kémia tantárgyi bizottság a kémia tantervének változatlanul hagyása mellett döntött, ugyanakkor az alábbi korrekciós elvek érvényesítését jelölte meg feladatként.

Feltétlenül szükséges a tananyag túlméretezettségének, zsúfoltságának csökkentése annak érdekében, hogy a megadott időkeretben és feltételek között növelni lehessen az előzőekhez viszonyítva a begyakorlásra szánt időt. Továbbá olyan tananyag-elrendezést kell kialakítani, amelyben hosszabb idő és több gyakorlási lehetőség áll rendelkezésre az egyes ismeretek kialakítására, elmélyítésére, alkalmazására. Fokozni kell a tanulók jártasságát a kémiai jelrendszer alkalmazásában. Az eddigieknél fokozottabb mértékben kell építeni a kémia tanítását megelőző természettudományos tárgyak megfelelő ismereteire, lehetőség szerint felidőzés útján kell megoldani azok beépítését a kémia tananyagába, kihasználva a fogalomfejlesztés és az értelmezés lehetőségét.

A korrekció fenti elveivel a Kémia Tantárgyi Bizottság és a Művelődési Minisztérium illetékes osztálya egyetértett. A testület javaslatait a 8. osztályos kémia munkatankönyv kidolgozásánál figyelembe vettük.

A 8. osztályos kémia munkatankönyv tartalma az Elnökségi Munkabizottság kiadványában meghatározott témaköröket öleli fel, attól abban tér el, hogy mindazokkal az anyagrészekkel bővítettük, amelyeket a tanterv a fentiekén túl tartalmaz. Tekintettel arra, hogy a 7. osztályos munkatankönyv szemben az előző és a párhuzamos tankönyvvel, egyetlen szervesen kémiai elem vagy vegyület leírását sem tartalmazza,

így a 8. osztályos kémia munkatankönyv az általános iskolában szükségesnek ítélt és az eredményes továbbtanuláshoz elengedhetetlen szerves kémiai témakörök feldolgozására terjed ki. Azzal, hogy az általános iskolában megtanításra kerülő szerves anyagok teljes köre ebbe a fejezetbe került, annak előnyei és hátrányai egyaránt jelentkeztek. Hátránya a megnövekedett anyagmennyiség, előnye, hogy a tárgy belső logikai rendje, az összefüggések jobban kiemelhetők.

A tankönyv két nagy fejezete belső arányainak kialakításakor a szerves kémia jelentősége és életünkben betöltött szerepe miatt, az előző tankönyvekhez viszonyítva, nagyobb terjedelemmel, óraszámmal szerepel. A kémia tudományának fejlődési tendenciája, a molekuláris biológia eredményei, a biotechnológia rohamosan növekvő jelentősége mind sürgették ezt a változást. A társadalom érdeklődése, igénye – amely mindig a tudomány fejlődésének mozgatója volt – nagyot változott: az ember önmaga felé fordul, környezetét szeretné újra tisztának és természetesnek látni, szembefordul a környezet pusztítóival – így a vegyiparral is. A kémia megtépzott tekintélyének visszaállítása csak hosszú folyamat eredményeképpen lehetséges: már az általános iskolai tanításban emberközeli hozni a kémiát, arra koncentrálni, ami az emberre vonatkozik, amivel a kémia legjobban szolgálhatja a társadalom igényeit. El kell érni, hogy a gyerekekben a kémiáról az a kép rögződjön, amivel a kémia az embert segíti, felderíti életünk lényegét, elősegíti biztonságosabb, egészségesebb létünket.

A 8. osztályos kémia munkatankönyv tartalmának és feldolgozásmódjának célja:

– A 7. osztályban megismert anyagszerkezeti alapok alkalmazásával a szerkezet és a tulajdonságok kapcsolatának megismertetése, ok-okozati összefüggések elmélyítése: a tulajdonságokat az atomok összekapcsolódásának módja határozza meg, néhány fajta atom más és más módon kapcsolódva molekulává, vegyületek millióit hozza létre.

– Rész és egész dialektikájának bemutatása: a molekulák tulajdonságait részeik tulajdonságai együttesen határozzák meg, arányuknak megfelelően,

– az előző tantárgyakban megtanult ismeretek felhasználása és a párhuzamosan tanult természettudományos tárgyak közötti koordináció,

– megfelelő mennyiségű anyagismeret nyújtása, a tulajdonságok céltudatos vizsgálatának biztosítása munkáltatással, a megfigyelőképesség fejlesztése, ezzel az ismeretszerzési és önképzési igény fejlesztése,

– modellek állandó használatán át megértetni: minden modell végletes egyszerűsítés, amely bizonyos szempontból helyesen tükrözi a valóságot, míg más szempontokat figyelmen kívül hagy,

– a tanulók óráról órára önállóan alkalmazva korábban megszerzett ismereteiket, folyamatos ismétléssel mélyítsék el a jelentős tulajdonságokat, összefüggéseket, törvényeket,

– a kémiai anyagok alkalmazási területeinek bemutatása,

– a világ anyagi egységének érzékeltetése: a szerves és szerves anyagok különbségeik ellenére azonos módon épülnek fel, változásaikat azonos kémiai törvényszerűségek irányítják.

A szerves kémia a tantervben megfogalmazott cél- és feladatrendszernek megfelelően csak az anyagszerkezetre építve tárgyalható, de a klasszikus szerves kémiával egyezően, anyagismeret nélkül nem sajátítható el eredményesen. Munkatankönyvünkben az életkori sajátosságokat figyelembe véve a szerkezet és a tulajdonságok összefüggését, az e téren mutakozó törvényszerűségek feltárását helyeztük előtérbe, és ehhez a 7. osztályban megtanult kémiai törvényeket használtuk fel. Mivel az elemek tulajdonságainak összefüggései, törvényszerűségei mind a periodicitás törvényével vannak kapcsolatban, a tananyag elrendezését a periódusos rendszer alapján végeztük, amely az oktatásban igen jelentős didaktikai előnyökkel jár. A főcsoportto-

kon belül a kiemelt nemfémes elem, oxidja, a belőle származó sav és só, valamint a kiemelt fémes elem, oxidja és a belőle származtatható bázis és só tárgyalási rendet követve e kapcsolatok kialakítását és elmélyítését kívánjuk elérni. A szerves kémia-ban a témakörök számának növekedését a 7. osztályból átkerült egységek miatt, tényanyag-csökkenéssel, szemléletmódbeli változással, logikusabb struktúrával kívántuk oldani, amelynek során aktív módszerekkel feldolgozva a csökkentett fogalomkört, lehetőség nyílik a tanulók készségeinek, képességeinek fejlesztésére. A szerves kémia fejezetben jelentősen csökkent a memorizálandó, lexikális adatmennyiség, ezzel párhuzamosan változott az ismeretszerzés módja, amely kitűnő lehetőségeket kínál az előzőekben megtanult fogalmak elmélyítésére, alkalmazására, így hozzájárul a tanulók terhelésének csökkentéséhez.

A szerves kémiai anyag fő célja a szemléletnyújtás. Az általános iskolai tananyag elsősorban nem cél, hanem eszköz azon az úton, melyen a gyerekek haladnak a világ megismerése felé. A lexikális tudásnál fontosabbnak tartjuk ezen a szinten a helyes szemlélet alapozását; a szerves kémia társadalomban betöltött szerepének, az élő természet – az ember – kémiaijának megismerését alapfokon; a ráérzést az élet lényegére. A szerves kémia oktatásának feladata az anyag molekuláris szerveződésének bemutatása a metántól az élő anyagig.

A szerves kémiai anyag lényeges jellemzője, hogy ritkák az „egyedi” vegyületek: csaknem minden anyag valamilyen homológ sorozatba tartozik – ez különösen feltűnő a tananyagban szereplő egyszerű szénvegyületeknél. Tárgyalásunk jellemzője ezért, hogy egy-egy vegyületcsalád általános tulajdonságairól és néhány fontos képviselőjük egyedi sajátosságairól írunk párhuzamosan.

Fontos feladat a tanulók anyagismeretének bővítése, a tanulók teljesítményének növelése a kémiai jelrendszerek alkalmazásában. A munkatankönyv munkáltató jellegéből adódóan állandóan készíti a tanulókat az anyagok tulajdonságainak megfigyelésére, a tulajdonságok rögzítésére, így szélesedik anyagismeretük.

A kémia tanításának minden részében igen fontos a kísérletek szerepe. A tankönyv szövege érzékelteti, hol javasolunk tanulói kísérletezést, illetve tanári bemutatott kísérletet. Nem szándékunk azonban mindenütt mereven megszabni, a pedagógus szabad döntése legyen felszereltsége és tanulói ismeretében a választás.

Külön kell szólnunk a leggyakrabban használt eszközről a pálcikamodellről. Egy-egy új vegyületcsoportot a tankönyvben mindig a típusvegyületek kalottmodelljének és pálcikamodelljének fényképe, a vegyületek szerkezeti, atomcsoportos és összegképlete vezet be. A tanulóknak sokat kell önállóan dolgozniuk a pálcikamodellekkel: „előállítani” új vegyületeket, lerajzolni modelljüket, majd ez alapján leírni szerkezeti képletüket. A szerves kémia után bonyolultnak, nehéznek tetsző szerves képletek megtanulását próbáljuk segíteni ezzel a szigorúan betartott és állandóan alkalmazott absztrakciós folyamattal: pálcikamodell – modell rajza – szerkezeti képlet – atomcsoportos képlet. Az összegképletek a sok izomer miatt a szerves kémiában kevésbé használatosak, ezért csak a fenti absztrakciós sor végéig, illetve számításokban használjuk.

A tankönyvben szereplő kérdések és feladatok feldolgozása során számos esetben nyílik lehetőség a kémiai jelrendszer alkalmazására, gyakorlására. A tanuló számára bizonyára nagy segítséget jelent a gyakran ismétlődő szempontok szerint előírt feladatok megoldása. Ezzel egyrészt az általánosan érvényes törvények általános voltának vizsgálatára ismerhetnek meg a tanulók példákat, másrészt segítségével az előzőekben megtanult fogalmak és a kialakítandó új ismeretek közötti szoros kapcsolatot építhetjük ki.

A MUNKATANKÖNYV JAVASOLT ÓRABEOSZTÁSA

I. Kémiai alapfogalmak ismételése és kiegészítése

(Dévényi Istvánné munkája)

1. Anyagi halmazok, az anyagok változásai
2. Az atomszerkezet és a periódusos rendszer
3. Kémiai kötések
4. Kémiai reakciók
5. Rendszerezük a 7. osztályban tanult fontosabb ismereteket

II. Szervetlen kémia

(Dr. Síposné dr. Kedves Éva munkája)

A) A nemfémek elemek és vegyületeik

6. A nemfémek elemek és vegyületeik
7. A hidrogén
Nemesgázok (olvasmány)
8. A víz
9. A periódusos rendszer VII. főcsoportjának fontosabb elemei és vegyületeik. A klór
10. A hidrogén-klorid és a nátrium-klorid
11. Felzárkóztatás vagy kiegészítő anyag
12. A periódusos rendszer VI. főcsoportjának fontosabb elemei és vegyületeik. Az oxigén és a kén
13. A kén-dioxid, A kénsav és a kén-trioxid (olvasmány)
A kénsav
A kénsav és sói (olvasmány)
14. Gyakorlóóra
15. Felzárkóztatás vagy kiegészítő anyag
16. A periódusos rendszer V. főcsoportjának fontosabb elemei és vegyületeik
A nitrogén és az ammónia
Az ammónia gyártása (kiegészítő anyag)
A levegő (olvasmány)
A nitrogén oxidjai (olvasmány)
17. A salétromsav és sói
A foszfor és fontosabb vegyületei (olvasmány)
Irinyi János (olvasmány)
18. Felzárkóztatás vagy kiegészítő anyag
19. A periódusos rendszer IV. főcsoportjának fontosabb elemei és vegyületeik
A szén
A 14-es szénizotóp (érdekesség)
Az ásványi szenek (olvasmány)
20. A szén oxidjai, a szénsav sói
Szilícium, szilícium-dioxid, kovasav, szilikátok (olvasmány)
Nóbel Alfréd (olvasmány)
21. Gyakorlóóra
22. Rendszerező óra
23. Témazáró feladatlap kidolgozása
- B) A fémek elemek és vegyületeik
(Dévényi Istvánné munkája)
24. A fémek általános jellemzése
A fémek fizikai tulajdonságai
25. A fémek kémiai tulajdonságai
26. A periódusos rendszer I. főcsoportjának elemei és fontosabb vegyületeik
A nátrium
A nátrium fontosabb vegyületei: a nátrium-hidroxid, a nátrium-karbonát
27. A periódusos rendszer II. főcsoportjának elemei és fontosabb vegyületeik
A kalcium
A kalcium fontosabb vegyületei: a kalcium-oxid, a kalcium-hidroxid és a kalcium-karbonát
A kalcium és a magnézium élettani jelentősége (olvasmány)
28. Az alumínium és a vas
29. Felzárkóztatás vagy kiegészítő anyag
30. Az alumínium- és a vasgyártás
A timföldgyártás (kiegészítő anyag)
31. Gyakorlóóra
32. A fémek elemek és vegyületeik összefoglalása
33. Témazáró feladatlap kidolgozása

III. Szerves kémia

(Dr. Deák László munkája)

34. Szénvegyületek tulajdonságai
35. Szénvegyületek szerkezete
36. Szénhidrogének
37. Telített szénhidrogének
38. Szénhidrogének a természetben
39. Telítetlen szénhidrogének
40. Gyakorlás
41. Ismétlés, rendszerezés
42. Témazáró
43. Felzárkóztatás vagy kiegészítő anyag
44. Alkoholok
Oxovegyületek (kiegészítő anyag)
45. Karbonsavak
46. Karbonsavak származékai (észter, szappan)
47. Gyakorlás
48. Szénhidrátok
49. Összetett szénhidrátok
Gyakorlás
50. Aminosavak
51. Fehérjék
52. Gyakorlás: makromolekulás anyagok
53. Gyakorlás: oxigéntartalmú vegyületek
54. Gyakorlás: oxigéntartalmú vegyületek átalakulásai
55. Műanyagok
56. Ismétlés, rendszerezés
57. Témazáró
58. Felzárkóztatás vagy kiegészítő anyag, olvasmány

IV. A kémiában tanultak összefoglalása

(Dr. Deák László munkája)

59. Részecskék és halmazai
60. Kémiai reakciók
61. Kémiai számítások
62. A szerves és szervetlen kémia kapcsolata: nitrogénvegyületek

A tankönyv tartalma, terjedelme, mélysége lehetővé teszi a különböző képességű és érdeklődési körű tanulók közötti differenciált foglalkoztatást. Az egyes egységek feldolgozása során jól elkülönülnek egymástól a különböző funkciójú részek. A törzanyagot mindig kérdések, feladatok követik. Ezek után található kiegészítő anyag-részek, olvasmányok, érdekességek. A tankönyv végén olyan olvasmányokat, érdekességeket helyeztünk el, amelyek nem szorosan egy témához, hanem többhöz is kapcsolódnak, mélyebb szakmai ismereteket adnak az érdeklődő gyerekeknek, illetve érdekes, szórakoztató olvasnivalót biztosítanak. Az olvasmányokban különös figyelmet fordítottunk a nagy tudósok pozitív példáira, a hazaszeretetre nevelésre, az egészséges életmódra, táplálkozásra és az idegen nevek helyes kiejtésének elsajátítására is. Egy olvasmányban rövid példát adunk a minden iskolában rendelkezésre álló mikro-számítógép kémiai felhasználására.

A tankönyv szövegezésével, szemléletes képekkel, gazdag ábraanyaggal igyekszünk a megértést és a rögzítést elősegíteni.

A munkatankönyvben a törzanyag élesen elkülönül az elhagyható kiegészítő anyagtól. A viszonylag sok kiegészítő anyaggal kapcsolatban az a véleményünk, ha csak minden tizedik vagy századik gyerek hasznosítja, már nem dolgoztunk hiába: ők lesznek a jövő meghatározói, a tehetségeknek minden lehetőséget meg kell adni. Hazánk jövője nem kis mértékben múlik azon, hogy az mennyire ad lehetőséget az érdeklődő, adottságokkal, tehetséggel rendelkező fiatalok differenciált képzésére, fejlesztésére.

Órák a könyvtárban

Második éve tanítok az új tanterv szerint az 5. osztályban. Eddig is szívesen vittem tanulóimat a könyvtárba. A szűkös mozgástér sem akadályozott, hogy egy-egy irodalmi témát könyvtári környezetben dolgozzunk fel. Az előző években szakköröseimnek is kedvenc helye volt a könyvtár, szerettek kutatni, böngészni a könyvek között, sokszor együtt fedeztünk fel vonzó, irodalommal kapcsolatos érdekességeket. A megváltozott helyzetben nagyon szorgalmaztam, hogy végre helyére kerüljön – az őt megillető helyre! – a könyvtári munka, s bizonyos fokig egy kicsit tanulóink „alkotóműhelye” legyen. Most a tárgyi feltételek és a személyi ellátottság megfelelő, alkalmas az optimális tanári-tanulói munkához.

A következőkben azokat a tapasztalatokat összegezem, amelyeket a könyvtárban tartott órákon gyűjtöttem, s úgy gondolom, más is eredményesen tudná hasznosítani, felhasználni az 5. osztályos irodalom-tananyag feldolgozásában. Az új tanterv nagyon pontosan fogalmazza meg az irodalomtanítás célját: „... Az irodalomtanítás célja, hogy – a szépirodalmi alkotás sok érzelmi-esztétikai hatására építve, kapcsolatot keresve a társművészetekkel – fejlessze tovább a tanulóknak a világ esztétikai birtokbavételének képességét. Élmények nyújtásával... segítse elő, hogy a tanulók reális képet kapjanak a társadalomról, formálódjék dialektikus-materialista világnézetük... nevelje a fiatalokat értő, a szépirodalmi élményeket igénylő tudatos olvasóká.”

E célnak megfelelően az irodalomtanítás feladatai a következők:
... tanítsa meg a szépirodalmi alkotások befogadásához alapvetően szükséges irodalomelméleti (műfajelméleti, szerkezzetani, stilisztikai, verstanai) ismereteket.
... fejlessze tovább az értő és kifejező hangos és néma olvasás készségét és képességét,
... fejlessze a lexikonok, a szótárak, a kézikönyvek, a monográfiák, a könyvtárhaználóknak képességét. [3]

A tananyaghoz igazodva a következő órákat tartottam a könyvtárban (a tervezeteket is beleértve):

- 2– 3. óra: Év eleji ismétlés. „Apáról fiúra...”
- 4. óra: A könyvek birodalma.
- 9–10. óra: Csalimesék. Mesemondók, mesegyűjtők.
- 18–19. óra: Könyvtárismeretek, tájékozódás a könyvtárban.
- 37. óra: Könyvtári ismeretek: lexikonok, szótárak.
- 67–68. óra: A katalógus használata.
- 75. óra: Idegen nevek szótárának használata.
- 82. óra: Műsoróra: szabad választás mai gyermekversekből.
- 90. óra: „Rólad szól a mese...” Összefoglaló óra.
- 96. óra: Játékos vetélkedő a könyvtári ismeretekből.

Ezeket az órákat jól tervezve, a gyerekek tevékenységét irányítva év végére teljesíteni tudják tanulóink a követelményeket (amelyek csak a felnőtt számára) evidensek!). Az általános iskolai oktatás és nevelés terve így fogalmazza meg az idevonatkozó követelményeket:

Olvasás – szövegértés – írás:

... Tudjon ismeretlen szavakat, adatokat kikeresni a megismert kézikönyvekből.

... Alkalomszerűen kapcsolja az iskolában tanultakhoz a különböző sajtótermékekből megismert híreket, közleményeket. [4]

Könyv – könyvtár:

... Ismerje a tanuló a szótári jelöléseket.

... Ismerje és tudja kezelni az Értelmező Szótárt, a szaklexikonokat, az Új Magyar Lexikont.

... Legyen tisztában a szakkatalógus használatával (könyvtárosi-tanári segítséggel vagy önállóan igazodjék el benne!). [5]

TÍZ IRODALOMÓRA A KÖNYVTÁRBAN

2-3. óra: „Apáról fiúra...”

Feladatok: – az alsó tagozatban megismert népköltészeti alkotások műfajainak felelevenítése: a népmesék, népmondák, közmondások, mondókák, népdalok legfontosabb tartalmi jegyei,
– fogalommagyarázat tanári-könyvtárosi segítséggel,
– a tanulók önálló tevékenységének biztosítása az irodalmi segédeszközök használatával (Magyar értelmező kéziszótár – MÉK, lexikonok stb.),
– a tanulók nyelvhasználatának, előadói készségének fejlesztése.

1. A csoportmunka szóbeli előkészítése, a feladatok jellege, a közös feladatok megoldási módjának körvonalazása.

2. A csoportok feladatait írásban adom meg, és lehetőleg minden csoporttagtól várok valamilyen jellegű munkát.

A csoport

- Nyomozd ki, mit jelent a „közmondás” kifejezés! Felhasználható segítségeid: Magyar értelmező kéziszótár, Magyar irodalmi lexikon, Új magyar lexikon.
- Keress a Magyar szólások és közmondások című kötetből „könyvre” vonatkozó közmondásokat! 1-2 közmondást fordíts le saját szavaidra, hogy elmondhasd társaidnak!
- Keress meg a polcon (a gyermekverseknél) az Antanténusz, Bóbita vagy más gyermekverskötetet! Keress mondókákat, tréfás verseket közösen válogatva! Készüljetek fel egy rövidebb mondóka előadására! (Többféle megoldás lehetséges, bízzuk a tanulókra a választást!)
- Mándy Iván nevét már hallottátok. Nyomozzátok ki, mely könyvei találhatóak a mi könyvtárunkban! Kérhetitek a könyvtáros segítségét is. Ha ügyesek vagytok, a szép-irodalmi könyvek betűrendjét használva is megtaláljátok.

B csoport

- Válasszatok mesegyűjteményeket! Vigyázat! Gyűjtemény! Mutassátok be néhány szóval társaitoknak!
- Gyűjtsétek össze a népmese legfontosabb ismertetőjegyeit! Írjátok le néhány szóval! Hasznos segítőársatok lesz az Apáról fiúra... c. szép kötet.
- „Szél kapja fel a világot...” Mit jelenthet ez a cím? Próbáljátok értelmezni! A kötetben találtok „ráolvasó” verseket. Fejtsétek meg, mit jelenthet ez a titokzatos szó? Mutassátok be, amelyik jobban tetszik: Farsangoló, Szt. György napi ráolvasó stb.!
- Írjátok rövid mondókákat, eszerleg nyelvtörőket! Úgy készüljetek, hogy egyet társaitoknak is előadtok!

C csoport

- Válasszatok mondagyűjteményeket: kereshetitek Lipták Gábor, Lengyel Dénes, Komjáthy stb. nevét!
- Foglaljátok össze a népmondák jellemzőit az alsó tagozatban tanultak alapján!
- Lengyel Dénes: Régi magyar mondák c. kötetéből olvasd el A magyarok szimfóniája c. mondár! Készüljetek fel a hangos ismertetésre!
- Nézz utána, milyen értelmezés illik majd az előadott mondára! Használhatod a Magyar értelmező kéziszótárt, ha ügyes vagy, akkor a Zenci lexikont is. Segítséget kérhetsz a könyvtáros tanárnőtől.

3. A második órán meghallgatjuk a kiadott feladatok megoldását, rendszerezük az ismereteket, közösen értékeljük egy-egy csoport munkáját, esetleg az ügyesebb tanulókat is. Tanulságos lehet, ha tájékozódunk, mi okozott gondot a feladatok megoldásánál.

4. óra: A könyvek birodalma

A szaktanár feladata:

- olvasmányfeldolgozás (otthonra feladott olvasmány volt az idegen kifejezések gyűjtésével),
- az ismeretlen szavak fogalommagyarázata, illusztráció felhasználásával az írás fejlődéséről.

A könyvtáros feladata:

- a könyvtár elrendezésének módja, használatának bemutatása,
- a betűrendes katalógus használata,
- tájékoztatósi pontok a könyvekről: tartalomjegyzék, fűlőszöveg, a könyvek hátlapján lévő ajánlás funkciója,
- házi és ajánlott olvasmányok bemutatása,
- a fonetikus kiejtés megfigyeltetése, esetleg jelölése az Új magyar lexikon felhasználásával vagy az idegen nevek kiejtési szótárával.

Közösen:

- beszélgetés, beszámoló saját könyvtárról,
- az otthoni „házi könyvtár” célszerű elrendezési módjáról.

9–10. óra: Csalimesék. Mesemondók, mesegyűjtők

Feladatok:

- a csalimesék néma olvasása, felkészülés előadásukra,
- rövid és hosszú szünetek jelölése egyéni munkával,
- csoportmunkával felkészülni a csalimese, csalikancsó fogalommagyarázatára, illusztrálásra,
- a mesemondók szerepe a régi idők emberei számára,
- a mesegyűjtők szerepének bemutatása a népi kultúra megőrzésében,
- a témához kapcsolódó könyvek bemutatása.

A csoportok feladatai:

- A) 1. Keressétek meg a „csalimese” címszót! Nyomozhattok a Magyar értelmező kéziszótárban, Magyar néprajzi lexikonban, Új magyar lexikonban is megpróbálhatjátok!
2. Keress mesegyűjteményből csalimesét! Mutasd be társaidnak! Próbálkozhatsz Benedek Elek, Illyés Gyula mesegyűjteményeivel.
- B) 1. A csalikancsó népünk tréfálkozó kedvéről tanúskodik. Tudod, hogyan tréfálták meg egymást? Ha nem, nézd meg a Magyar néprajzi lexikonban vagy a Magyar értelmező kéziszótárban! Mutass még képeket társaidnak, és meséld el a kancsó titkát!
2. Keress híres mesegyűjtőktől köteteket: Arany László, Benedek Elek gyűjtéseit keresd!
- C) 1. Ismerkedjetek meg Fél-Hofer-K. Csilléry: A magyar népművészet című könyvével vagy más népművészeti albummal! Mutassátok be társaitoknak a népművészet gazdagságát a kötetek fényképfelvételei alapján!
2. Keress Berza Nagy János és Ortutay Gyula mesegyűjtőktől köteteket! Tanulmányozhatod a tankönyv szövegét is.

Megbeszélés, értékelés, nehézségekről tájékozódás.

18–19. óra: Könyvtári ismeretek

Feladatok:

- az iskolai könyvtáros segítségével a könyvek csoportosítása, a szépirodalmi és ismeretterjesztő művek elkülönítése,
- kézikönyvek, szótárak, lexikonok szerepe,
- címszavak, jelek, rövidítések magyarázata,
- a betűrend szabályai, fontossága a címszókeresésben,
- tájékoztatósi, helyzetfelismerési képesség fejlesztése.

Könyvtárosi feladatok:

- frontális munkával, beszélgetéssel a csoportosítások bemutatása,
- példák az egyes csoportokra:
 - a) ismert szépirodalmi könyvek, ajánlott olvasmányok kikeresése, a betűrendes katalógus helye,
 - b) ismeretterjesztő könyvek csoportja a könyvtárban, elhelyezése, néhány szó a szak-katalógusról, amely a tájékozódást szolgálja,
 - c) kézikönyvek bemutatása, segédeszköz jellegük, helyük,
 - d) kézikönyvek használata – a címszavak kiemelt szedésűek, tájékozódás a bal és jobb oldalon a betűrend betartásával, néhány bemutatása.

Csoporthmunka a tankönyvi feladatsor megoldásával:

A 88/2. a,

B 88/2. b,

C 88/3. a,

D 89/3. b, 1., 2.

F Mutassátok be, hogyan kell kölcsönözni!

G Hogyan rendezted a házi könyvtárad?

Ha van idő, szituációs játék: mutasd be más városban, községben élő barátodnak könyvtárunkat!

37. óra: Könyvtári ismeretek

Feladat:

- a lexikonok és szótárak eltérő használati módjának a bemutatása,
- a legfontosabb jelölések, rövidítések megbeszélése,
- a Magyar értelmező kéziszótár használatával néhány gyakorlat közös megoldása.

1. Frontális munkával: Mikor hívhatjuk segítségül a lexikont?

Bemutatásuk: Magyar néprajzi lexikon, Művészeti lexikon, Új magyar lexikon, Filmlexikon, Magyar irodalmi lexikon, Világirodalmi lexikon, Életrajzi lexikon stb.

2. Csoportfeladatok:

A Hallhatta-e Petőfi Liszt Ferencet játszani? Nyomozd ki a Zenei lexikonban!

B Üttörőcsapatunk névadója Petőfi. Hol található az országban öt ábrázoló szobrot, festményt? Próbálkozz a Művészeti lexikonban, és kérd a könyvtáros segítségét is!

C Nézzétek meg a Néprajzi lexikonban, mit jelent a „szürös-gubás” kifejezés, mert a következő óran szükségünk lesz ennek a fogalomnak az ismeretére Petőfi Sándor egyik idézete kapcsán! „Nem írástudóknak, nem az úri rendnek,

De beszélek szürös-gubás embereknek... (Lehel vezér)

D Mutassátok be az Orosz-magyar szótárt, válaszoljatok ki egy igét, egy főnevet, amelyet már ismertek! Próbáljátok megmagyarázni, miért kétnyelvű szótár?

F A Magyar értelmező szótárt már ismeritek. Készüljete fel az iskola-oskola szó bemutatására!

Frontálisan: 2 tanulónként 1 értelmező szótárt használva az utolsó feladat megoldása.

67-68. óra: A katalógus használat

A könyvtáros feladata:

- a katalógus fogalma bővebben, a katalóguscédula bemutatása, jelölések értelmezése,
- minta alapján cédulaolvasás, kikeresés,
- a szakkatalógus témaköréi,
- az Egyetemes Tizedes Osztályozás (ETO) táblázat bemutatása, témakörönként szakszámok, a besorolás mikéntje.

Frontálisan: egy-egy katalóguscédula értelmezése, néhány könyv helyének megállapítása a cédula alapján. Az ismeretterjesztő blokk témaköreinek vizsgálata.

Csoportfeladatok:

A Nézd meg a katalógusban, milyen könyveket kölcsönözhetnél a könyvtárunkból Gárdonyi Gézáttól? Állapítsd meg, mely kötetek találhatóak jelenleg a polcon! Írj le néhány címet!

B Keresd meg a történelem témakört, állapítsd meg a szakkatalógusból, milyen könyveket olvashatnál! Nézd meg azt a könyvet, amely téged is érdekelne!

C Keresd meg a természettudomány témakört, állapítsd meg a szakkatalógusból, milyen gyermeknek írt ismeretterjesztő könyveket találhatnál a polcon! Egyet próbálj kikeresni!

D Nézd meg a szépirodalmi katalógusban, Móra Ferencnek milyen köteteit találhatnád meg! Írj le néhány címet, és nyomozd a polcokon!

E Érdekel a sport? Erről külön szakkatalógust találsz. Milyen - sporttal kapcsolatos - könyveket olvashatnánk? Te melyiket kölcsönöznéd ki? Írd le a címeket!

F Szereted a művészeteket? Keresd ki a szakkatalógusban azokat a könyveket, amelyekben a görög művészetről találhatsz adatokat! (Történelemmel összehangolva.)

G Pákolitz István költő Pakson született. Melyik kötetet találhatod meg könyvtárunkban?

H Keresd meg a filmlexikonban a következő kifejezéseket: rendező, operatőr, totálkép, premier plan... Írd ki az értelmezést!

A csoportok beszámoló, értékelés.

A leírtak alapján jól látható, hogy az általános iskolai nevelés és oktatás terve céljaiban épít az iskolán kívüli művelődési lehetőségekre, hogy az iskolát befejező tanulók számára ismereteik bővítése vagy éppen felfrissítése természetes szükségletté váljon, képesek legyenek a permanens önművelődéshez szükséges információkat megszerezni, ne idegenkedjenek a közművelődési intézményektől, életük színterében természetesen kapjon helyet a könyvtár is.

Hibák, amelyek valójában kiküszöbölhetők

A kiejtés az idegennyelv-tanulásban örök probléma. Idegen nyelven szépen, szabadon, szabatosan, grammatikailag tökéletesen sokan beszélnek, de akcentus nélkül vajmi kevesen.

A természetes kommunikáció szempontjából az akcentus nem akadály. Énekeseknél például az idegen akcentus még néha különös, kellemes színezetet is ad a fülünknek. Az „orosz fül” számára már megszokott, nem is bántó a külföldiek kiejtésében fellelhető „közép-európai” (л) és a lágyan hangzó (ж), (ш).

Tehát az akcentus nem akadályozza az emberek kölcsönös megértését. De ez nem jelenti azt, hogy az idegen nyelv tanítása során, adott esetben az orosz nyelv oktatásánál, a helyes kiejtés kimunkálására nem kell odafigyelni, sőt nekünk pedagógusoknak, nagyon komoly hangsúlyt kell erre helyeznünk.

A helyes kiejtés, intonáció megtanítása permanens feladat az első oroszórától kezdve, ha szükséges, stúdiumaink végéig.

Lehetséges, hogy a kiejtésünkben fellelhető állandó hibáktól nehezebb megszabadulnunk, mint a nyelvsajátítás más rossz beidegződéseitől, bár ez a folyamat nagyon egyszerűsíthető, ha a kiejtési készségünket módszertanilag helyes módon és idejében alakítjuk ki.

A magyar tanulók beszédében bizonyos típushibák észlelhetők, azaz a beszéd helyes kiejtési normáinak a megszegése, amelyeknek okát az anyanyelv interferenciális hatásában kell keresnünk.

De most nem is ezekről a hibákról kívánunk szólni. Vannak szép számmal más jellegű és eredetű hibák. Ezek nem függenek össze a magyarok számára nehezen artikulálható orosz nyelvi hangokkal, eredőjük valójában a kiejtés és az olvasás szabályainak a figyelmetlen betartása.

Ide sorolhatók az orosz szavak hangsúlytalan magánhangzóinak (о, е, я) a kiejtése, a zöngés mássalhangzók zöngétlenesedése és bizonyos hangkapcsolatok kiejtése.

A magyar iskolákban az orosz nyelv tanítása a szóbeli kezdő szakasszal indul. A tanulók még nem ismerik az orosz betűket, csak hallják az új szavakat, és így tanulják meg reprodukálni, kiejteni azokat.

Az új orosz szavak sorában, elsők között tanulják meg diákjaink azokat, amelyek hangzásban közel állnak magyar megfelelőikhez. De ez „csapda” a javából, hisz ezeket az ismerős szavakat „orosz módra” kell kiejtenünk, mert be kell tartanunk a hangsúlytalan magánhangzók kiejtésének a szabályait.

(Масква, тилифон, тралейбус, шикалат, кракидил)

Ha a szóbeli kezdő szakaszban tanulóink elsajátították a hangsúlytalan mássalhangzós szavak helyes kiejtését, akkor az első olvasástanítási órák nem teszik tönkre, hanem ellenkezőleg, megszilárdítják helyes kiejtésüket.

Ahhoz, hogy az olvasás ne „zavarja” a kiejtési készség kialakítását, a tanár fordítson figyelmet a hangsúlyra, az orosz szavak hangsúlyos szótagjainak a nyomatékos kiemelésére. Csak miután érzékeli, „meghallja” a tanuló a szóban, a mondatban lévő hangsúlyt, csak ezután képes arra, hogy olvasásában „reagáljon” a hangsúlytalan magánhangzókra, és ennek megfelelően, helyesen ejtse ki azokat.

Ezért célszerű, hogy az orosz nyelv oktatásának kezdő szakaszában a hangsúlyt jelölje a tanár az elfogadott hangsúlyjellel, ill. tartózkodjon a hangsúlyos magánhangzók más jellegű és formájú jelölésétől.

E jelnek, mint a hang hosszúságát prezentáló jelnek az alkalmazása a magyar nyelvben korántsem lehet ok arra, hogy használatát elveszük (hiszen nem jelölik speciális jelekkel azokat az orosz betűket, amelyek grafikailag megegyeznek magyar megfelelőikkel, de különböző hangokat ábrázolnak: **в, с, и, у** stb.).

Ahhoz, hogy a magyar iskolások az orosz szavakat olvasni tudják, alapvető olvasási szabályokat kell elsajátítaniuk, melyek betartására a tanárnak fokozott, következetes igényességgel kell ügyelnie.

**ОН, ОНА (АНА), ОНО (АНО)
НЕ ОН (НИ ОН), НЕ ЧИТАЕТ (НИ ЧИТАИТ)**

Minden új grammatikai forma bevezetése újabb veszélyforrást, hibalehetőséget rejt magában.

Lásd: hangsúlytalan helyzetben levő **e** és **o** fonémákat mint grammatikai végződéseket.

(Hangsúlytalan végzések: **e** főnév előljárós esetének esetragja, **ет** igei személyrag; **ое** semleges nemű melléknévi végződés stb.)

A 4. osztályos tanulókkal a pedagógus kezdetben ismerős szavakat olvastat, ugyanis ezekkel a szavakkal a szóbeli kezdő szakaszban már megismerkedtek a gyerekek. Azonnal rá kell mutatnunk a hangok és a betűk eltérésére a következő szavakban:

Меня зовут, учительница, девочка (16. old.)

A 28. oldalon egyes szám 3. személyű igealakok kerülnek felsorolásra. A nagy betűkkel kiemelt **ЕТ** „árthat” a kiejtésnek, mivel a tankönyv nem súgja meg, hogy figyeljünk oda az olvasásra, mert bizonyos esetekben más hangot kell ejtenünk.

(играЕТ, работаЕТ, читаЕТ, пишЕТ)

Fel lehetne sorolnunk a 4. osztályos tankönyv több oldalszámát, ahol a nyelvi anyag a kiejtés tanítása, gyakoroltatása szempontjából fokozott figyelmet kívánna:

в машине, в классе, в троллейбусе (37. old.)

четыре (42. old.)

говорит по-вепгерски (84. old.)

доброе утро (101. old.)

Különösen szeretnénk kihangsúlyozni e cikkünkben a semleges nemű melléknévi végződés **-оe, -еe** kiejtésének gondos gyakoroltatását.

Az írásbeliség, a helyesírás szempontjából fontos a melléknév nőnemű és semleges nemű végződésének differenciálása, a beszélt nyelvben ugyanis ezeket a hangsúlytalan végzésekét gyakorlatilag egyformán ejtjük.

Sok gyakorlással érhető el csupán, hogy a tanulók a semleges nemű melléknévi végződés helyes kiejtését elsajátítsák. (A melléknéveket feltétlenül a főnevekkel együtt olvassassuk!) A helyes kiejtési készség kialakításának elengedhetetlen feltétele, hogy a tanulókkal olvasásuk során tartassuk be az ortoepikai (helyeskiejtési) szabályokat. Már a kezdő szakaszban hasznos és hatásos, ha megfigyeltetés útján a tanulókkal tudatosítjuk azt a tényt, hogy az orosz szavakban lényegesen több **o** és **e** betű van (amelyeket írunk és látunk), mint [o] és [e] hang (amelyeket kiejtünk és hallunk).

Példaként hadd említsük meg a 4. osztályos orosz nyelvi tankönyv gyermekversét (188. old.), amely alátámasztja, illusztrálja az orosz nyelv fent említett törvényszerűségét.

[и] [а] [а] [и] [а] - [а]
Маленькой ёлочке холодно зимой.

[и] [а] [а]
Из лесу ёлочку взяли мы домой.

[а] [а] [а]
Бусы повесили, стали в хоровод,

[и] [а] [и] [а]
Весело, весело встретим Новый год.

e betű: 9, [e] hang: 4

o betű: 17, [o] hang: 6

A melléknév nemét jelölő végződészek tanulmányozása során tanulságos lenne megszámlálni és összevetni az *o*, *e* hangok és betűk mennyiségét a 190. oldalon található *Оранжевая песенка* című vers refrénjének szövegében.

(*o* betű 14-szer, [o] hang 1-szer; *e* betű 19-szer, [e] hang 3-szor fordul elő.)

A helyes kiejtés kimunkálása szempontjából be kell tartanunk a következő folyamatosságot, sorrendiséget a tanításunk folyamán: hallás, beszéd, olvasás, írás.

Közéteszünk egy versikét, amelyet 4. osztályosoknak javasolunk azzal a céllal, hogy segítsük a hangsúlytalan magánhangzók olvasási szabályának az emlékezetbe vésését.

Пишу и вижу — буква *o*,
А слышу и читаю — (а):
Москва, троллейбус, молоко,
Доска, она, окно, оно.

Пишу и вижу — буква *e*,
А слышу и читаю (и):
Метро, деревня, на стене,
Не там, не пишет, не лежит.

A kiejtési hibákhoz sorolható a *ться* hangkapcsolat helytelen kiejtése igéknél és szóvégi zöngés mássalhangzók esetében.

A *тс*, *ться*, *тся* hangkapcsolatok rövid és hosszú [ц] -vé olvadnak össze, lásd: советский-сове[ц]кий, братский — бра[ц]кий, умываться — умыва[цц]а, является — являе[цц]а.

Azok a tanulók, akik a fent nevezett helyzetekben rosszul ejtik a hangokat, egyéni, testreszabott olvasási, illetve beszédgyakorlatokkal javíthatják, csiszolhatják a kiejtésüket. Egy orosz nyelvi tankönyvre hívjuk fel olvasóink figyelmét:

М. Н. Вятютнев, Л. Л. Вохмина: Русский язык
pontosabban: annak is egy versére.

A szerzők a versike gyors emlékezetbe vésését, gyors megtanulását javasolják.

Кому—то хочется гулять,
Кому—то песни петь,
Кому—то хочется играть,
Кому—то так сидеть,
Кому—то хочется читать
Весёлые стихи.
Кому—то хочется сказать: — Апчхи! Апчхи! Апчхи!

Ennek a jó gyakorlóversnek, gyakorlószövegnek a segítségével a **ТЬСЯ** [Ща] hangkapcsolat kiejtését megtaníthatjuk, tökéletesíthetjük.

Ugyanezt a célt szolgálja a 16, 17, 18, 19 számnevek gyakoroltatása is.

A mássalhangzók zöngétlenesedésével kapcsolatos feladatoknak se szeri, se száma a tankönyvekben.

A tanár már az órai munkájára való felkészülésekor látja a szövegben, az új nyelvi anyagban fellelhető kiejtésbeli nehézségeket, melyekkel még az olvasást megelőzően foglalkoznia kell.

Különös tekintettel ügyelünk a hibás kiejtésű tanulókra. Ily módon a kiejtést mindenkor kezeljük kiemelten!

LIMBURGER JÓZSEFNÉ
Kazincbarcika

Az olvasászavar (dyslexia) és írászavar (dysgraphia)*

A kórosan elmaradt tanulók határozottan különböznek a csak olvasásban és helyesírásban gyenge tanulóktól. A dyslexiás szűkebb értelemben olyan normális képességekkel rendelkező tanuló, aki csak az olvasást nem tudja elsajátítani az első osztályban. Először az olvasni kezdő és a dyslexiás tanuló hasonló hibákat ejt. Majd később ez utóbbiak megrekednek ezen a fokon.

A dyslexia jellemzői:

1. szavak, szótagok, hangok felcserélése;
2. szótagok, betűk kihagyása;
3. hozzátoldások;
4. ismétlések.

A dyslexia oka lehet szervi vagy funkcionális sérülés a beszédközpontban, vagyis látási, hallási apparátusban végbemenő folyamatok sérülése, tehát az analízis-szintézis zavara. Ilyen alapon megkülönböztünk fonetikus és optikus dyslexiát.

A fonetikus dyslexiára jellemző, hogy hallás után rosszul differenciálja a szavakat alkotó hangokat. Ezen kívül kapcsolódási nehézségekben ún. „általánosított szótagképzetet” hiánya okoz nehézséget.

Az optikus dyslexia esetében a hasonló elemekből felépített betűket cseréli fel, különösen ha egy szón belül közel helyezkednek el pl. b-d, u-v stb. Az eddigi vizsgálatok kimutatták, hogy a dyslexia kialakulásában nagy szerepe van a laterális dominanciának (az egyik agyfélteke vezető szerepe a központi idegrendszer irányításában).

Ha a kialakult laterális dominanciát megzavarjuk, pl. a balkezest átállítjuk jobbkezésre, a mozgások iránya ellenkező lesz az iskolában tanult mozgásiránnyal. Ez olvasásban, írásban problémákat okozhat. (Pl.: alma = amla.)

Ezért a kialakult lateralitást átállítani nem szabad. Az általános iskolában az 1. osztályos módszertani kézikönyvek jó gyakorlatokat ajánlanak a javítására.

Írászavarról (dysgraphiáról) csak akkor beszélünk, ha a gyermek az általános iskolában csak az írást (esetleg olvasást) nem tudja elsajátítani. A dysgraphiát is hasonló okok váltják ki, mint a dyslexiát. Ezért itt is fonematikus és optikus formát különböztetünk meg.

* A két fogalommal kapcsolatos logopédusi véleményt tájékoztatásul közöljük. (Szerk):

A *fonematikus dysgraphiánál* a gyermek megtanulja a betűk formáját, de nem tudja megfelelő hangokhoz kapcsolni.

Tapasztalat, hogy beszédhibás gyermekek között háromszor annyi dysgraphiás fordul elő, mint a helyesen beszélők között. Ez kizárólag a fonetikus hallás sérülésére vezethető vissza. A hibák legtöbbször a zöngés és zöngétlen mássalhangzók felcserélésében mutatkoznak írásban. Pl.: $d = t$, $gy = ty$ stb. Elsősorban az analízis-szintézis képességét kell fejleszteni.

Az *optikus dysgraphia* esetében a betűről pontatlan látási kép alakul ki, amely a térbeli tájékozódásra is jellemző. A szó írását az utolsó betűvel kezdik, vagy tükörképpel írják. Leggyakoribb hiba a betűk hasonlóságának a tévesztésén alapul. Pl.: $l = d$, $m = n$ stb.

A *dyslexiás és dysgraphiás* gyermek jó pedagógiai hozzáállás és tudás mellett eredményesen elvégezheti az általános iskolát. Nem jelenti azt, hogy a kiegészítő iskolába kell áthelyezni!

BONIFERT DOMONKOSNÉ DR.
Szeged

Gondolatok a tehetséggondozás egyik lehetőségéről

A Juhász Gyula Tanárképző Főiskola Fizika Tanszékén több mint tíz éve foglalkozunk a *fizika iránt fokozottan érdeklődő*, általános iskolás korú tanulók tehetséggondozásával. Foglalkozásainkat TIT-keretben rendezzük, melyekre Szeged és környéke iskoláiból hívjuk meg az érdeklődő gyerekeket. Tanévkezdéskor, majd alkalomként is értesítést küldünk a szaktanároknak a „KÍSÉRLETEZŐ DÉLUTÁNOK” témájáról, helyéről, időpontjáról azzal a kéréssel, hogy a hetedik és nyolcadik osztályos tanulók körében ismertessék e lehetőséget. Munkánk nagy népszerűségnek örvend, gyakran egy-egy szaktanár (legtöbbször volt tanítványunk) is elkíséri diákjait a foglalkozásokra – osztozva örömeikben, sikereikben.

Évente négy – hetedikeseknek és nyolcadikosoknak szánt – témát dolgozunk fel, alkalomként kétszer negyvenöt perces időtartamban. Az egy-egy-tanév során feldolgozott témák a következők:

7. osztály

1. Beszéljessünk a különböző anyagokról, kísérletezzünk az anyaggal
2. Elektromos vonzás és taszítás
3. Vallatóra fogjuk a levegőt
4. Folyadékok és gázok titkai

8. osztály

1. A mozgások világa
2. Hullámok – hangok
3. Sok minden az elektromosságról
4. Kalandozás a fény birodalmában

Az osztályonkénti kategorizálást rugalmasan kezeljük, az érdeklődő tanuló életkorától függetlenül, bármelyik órára bejöhet. Előfordult, hogy ötödikes, hatodikos barátokat, testvéreket is magukkal hoztak a gyerekek.

A tematikát az új fizikatantervvel összehangolva, lehetőségeink és eszközparkunk függvényében állítottuk össze. Fő törekvésünk, hogy ne az iskolai tananyagot reprodukáljuk, hanem arra építve változatos módszerekkel újat adjunk. Témaválasztáskor igyekeztünk figyelembe venni a tanulók igényeit is. Az *őket leginkább érdeklő problémákat dolgozzuk fel* egy-egy témakörön belül. Készek vagyunk az ún. „bejáratott” témáktól eltérni, ha a gyerekek részéről ilyen igény merül fel. Mivel minden alkalommal jelezzük a soron következő foglalkozás anyagát, a gyerekek beleszólhatnak a programba.

Itt említjük meg, hogy tapasztalataink szerint a tehetség gondozásnak ez a formája közelebb áll a 12–14 éves korú tanulókhoz, mint a régóta alkalmazott pontozásos feladatmegoldó rendszer. Egyrészt, mert a *jelenségekkel való közvetlen találkozás* tartalmasabban mozgatja meg erőiket, kérdéseikre élő szóban, azonnal reflektálhatunk, másrészt az *önálló gondolkodást* ez a képzési forma jobban szolgálja.

A „KÍSÉRLETEZŐ DÉLUTÁNOK” *játékossága*, az eszközök, a laboratórium *bangulata*, a társak *versengése* ebben az életkorban kedvezőbb légkört biztosít az ismeretszerzéshez, mint a postán beküldött feladatmegoldások sok esetben kétségszennyezhető egyéni teljesítménye.

Megjegyezzük, hogy a foglalkozások számának növelésével, csoportbontással megoldható a létszámcsökkenés, s ez eredményeinket pozitív irányba befolyásolná.

A foglalkozásokon részt vevő tanulók érdeklődési köre tágabb értelemben hasonló. Viselkedésükből megállapíthatjuk, hogy nyitottak, vállalkozó szelleműek, tudnivagyók. Nagy önbizalommal viszonyulnak a problémákhoz, céltudatosan vesznek részt az órákon, bevallásuk szerint azért, mert az itt elsajátított ismereteket jól hasznosítják a tanítási órákon is.

Ha a kreativitás alkotóelemeit sorra vesszük: szaktudás, célratörés, szorgalom, tehetség, alkalom – akkor a kísérletező délutánokon megjelenő tanulók többségénél fellelhetjük ezeket az elemeket. Ez a felismerés az oktatót kötelezi. Ezért az anyag feldolgozása közben fokozottan ügyelünk, hogy

- *lehetőséget* teremtsünk arra, hogy a tanulók gondolataikat közölhessék;
- *érdeklődjünk* új gondolataik iránt;
- sok *játékos* lehetőséget adjunk a találgatásra;
- olyan *léggört* teremtsünk, melyben az idegen anyaggal való megbarátkozás természetesen adódik;
- kísérletezés közben keressék ők a *problémát* s annak megoldását.

Egyéb irányú tanítási tapasztalataim azt igazolják, hogy a 10–14 éves korú tanulók között igen sok a rossz megfigyelő (mert az iskolák többségében a verbalitás mindent pótol), holott a természettudományos megismerés alapvető kritériuma ez a módszer. Nyilvánvaló, hogy *észlelési képességeket* csak *élelmények* alapján lehet fejleszteni, aminek jó színtere ez a foglalkozási forma.

A foglalkozások gerincét a materiális segédletekkel végzett *kísérletek* képezik, melyeket *tanulói tevékenységekkel* is összekötünk. Mivel a tanszék eszközállománya sok olyan kísérlet elvégzését is lehetővé teszi, melyek alap- és középszintű iskoláinkban megfelelő szemléletanyag hiányában nem mutathatók be, az élmény ezáltal is fokozható. Például: kísérletek szélcsatornával; kísérletek cseppfolyós levegővel; kísérletek Van de Graaf generátorral; kísérletek légritkított térben; kísérletek lézerrel stb.

Kellő hangsúlyt kapnak az egy-egy témával kapcsolatos *problémamegoldások*, valamint az anyagrészekkel társítható *történelmi*, esetleg *művészettörténelmi* kiegészítések is. Törekvéseink közé tartoznak azok az ismeretanyagon belüli *kapcsolatteremtések*,

melyek a megszokott tanítási formáknál általában feltáratlanok maradnak. Keressük a természet megismerésének folyamatában azokat a közös algoritmusokat, melyeket rendszerint elkülönítve szoktak tanulni a tanulók.

A *dicséretnek* ebben a munkaformában különösen nagy jelentőséget tulajdonítunk, mert úgy véljük, nem elégedhetünk meg az ötletgazdagság fejlesztésével, ki kell alakítani a kreativitáshoz való *bátorságot* is. Helyzeteket kell teremteni, melyek kedveznek a kreativitásnak, melyekben eredeti ötleteikkel elő mernek állni a tanulók.

Dicséret mellett sort kerítünk *jutalmazásra* is, annak egy speciális fajtáját választva – újabb „szereplési” lehetőséget biztosítva a soron következő kísérletekben, problémamegoldásokban való aktív részvételre. Ilyenkor a gyerekek résztvevői lehetnek a bemutató kísérletek elvégzésének is, dolgozhatnak olyan eszközökkel, melyekhez egyébként nem kerülhetnek közel.

Rendszeresen alkalmazzuk a tananyagfeldolgozás egy „furcsa” változatát. E szerint a jelenségek és törvényszerűségek megértéséhez, a tanulók által feltett kérdésekre, általam adott válaszok alapján jutnak. Nehezíthetjük a kérdést azáltal, hogy csak „igen”, „nem”, „is” válaszokat igénylő kérdéseket szabad feltenniük a tanulóknak. Adott esetben kérdéseiket hangszalagra rögzítettük, s az elemzés igen tanulságos volt számunkra. A felvétel tükrözte kérdéskultúrájukat, kérdéseik tartalmazták nehézségeiket, helyes vagy helytelen elvárásaikat, orientáltságukat stb. Megállapítható, hogy a tanulók ezzel a módszerrel is jól megértették az anyagot, hiszen a feldolgozás *logikai lépéseit ők diktálták*. Egyes tanulók bravúros sikereket értek el a kérdve-kifejtő módszer alkalmazásával, rövid időn belül számos gondolatot produkáltak. Nem titkolt célunk e módszer alkalmazásával, hogy a gyerekeket kíváncsi emberekké formáljuk, akik mernek kérdezni adott esetben a természetől is.

Gondolatainkat Bialkovski professzor hasonlatával zárjuk: „... ahogyan egy társadalom tagjainak egészségi állapotát, fejlettségét, fizikai erőnlétét a táplálkozással, higiéniai szabályokkal, sportolással befolyásolhatjuk, lehetséges, hogy a társadalom tagjainak kreativitását is növelhetnénk intellektuális táplálék, jobb gyakorlati lehetőségek, szilárdabb erkölcsi bázis nyújtásával.” Szerény törekvéseinkkel e képzeletbeli „étlapon” kívánjuk bővíteni a választékot.

KOVÁCSNÉ LÉNÁRT GIZELLA
Budapest

Az elektronika útja — technikatörténet

Napjainkban az elektronika fantasztikus fejlődésének lehetünk tanúi.

Az időrendben megjelenő elektronikus eszközök a fejlődés újabb állomásaihoz vezetnek.

Az elektronika története az Edison-hatás felfedezésével (1883) kezdődik. (Vákuumban izzított fémzárból elektronok lépnek ki egy másik elektróda felé.)

1986-ban Marconi földi telepítésű antennákkal küldött távirójeleket 2,5 km-re. Tőle függetlenül Popov is közvetített rádiójeleket Szentpétervárotól.

Nem sokkal ezután Marconi megteremtette Franciaország és Anglia között a rádióösszeköttetést. 1901-ben már az Atlanti-óceánon át (túl) fogni lehetett a rádióhullámokat.

Flemming elektroncső-kísérletei 1904-ben az első gyakorlati elektroncsővel (vákuumdiódával) igazolták az Edison-hatást.

Az elektronika az erősítőcső (trióda – Lee de Forest találmánya 1906) feltalálása óta folyamatosan hódítja meg a világot. Az igazi elektronikai ipar az elektroncsőgyártással indult el.

Megkezdődött a kereskedelmi rádiózás (hajózás, repülés területén kontinensek között), majd megjelenik a hangosfilm is.

Az első óriási siker a műsorszórá alkalmazása. 1920. IX. 1-jén helyezték üzembe az első (broadcast) adóállomást Philadelphiában.

Magyarországon 1925. XII. 1-jével kezdődött meg a műsorszórá. Kezdetben még detektoros vevőkészülékeket alkalmaztak, majd ezeket az egyenes rendszerű egy-, majd többcsöves audion kapcsolású készülékek váltották fel. Ezeket a szupervevők követték, amelyek messze fölülmúlták előbbi társaikat.

Új lehetőség jelent meg a hanglemezfelvételben és a lejátszásban is; a fonográf, gramofon helyett az elektronikával tökéletesített lemezjátszó.

Megjelent a tv-technika, a 40-es évek elején az NBC-társaság megkezdte az első színes tv-adását az USA-ban. Magyarországon 1958. februárjában kezdődött a rendszeres tv-adás (ff).

A II. világháborúban már radarkészüléket is alkalmaztak (tűzdiódák felhasználásával).

A digitális technika ebben a még elektroncsöves korszakban indult el hódító útjára (számítógépek, digitális mérőműszerek). Neumann János elmélete alapján építették meg az ENIAC típusú számítógépet. 1946-ban, 18 600 elektroncsővel működött, és kb. 30 tonna súlyú volt.

Ezek a készülékek a hagyományos szerelési móddal készültek. A nehezebb alkatrészeket, elektroncső-foglalatokat egy fémsasszéhoz rögzítették. Forrlécsek segítségével további forrasztási pontokat képeztek ki, majd az alkatrészeket, vezetékeket ezek közé forrasztották be. A gyakran kusza szerelés nem volt gépesíthető.

Az elektroncsöveket a később megjelenő tranzisztor és integrált áramkör sok területről teljesen kiszorította. Vannak azonban olyan alkalmazások, ahol a mai napig az elektroncső használata az üdvözítő megoldás. Pl. tv-képcső, nagy teljesítményű rádióadók kimenő fokozatai stb.

Az elektronika fejlődésének következő szakaszát a tranzisztor alkalmazása jellemzi.

A félvezetők kora 1948-ban kezdődik a tranzisztorhatás felfedezésével. John Bardeen, Walter Brattain és William Shockely az amerikai Bell Laboratóriumban fejlesztette ki a tranzisztor.

Mind a tranzisztor, mind pedig a félvezető dióda lényege a nagy tisztaságú egykristály-tömbben kialakított p-n szennyezésű átmenet. A p-n átmenet az áramot annak irányától függően vezeti.

A tranzisztor egy háromrétegű elrendezés, amelyben n-p-n vagy p-n-p szennyezésű rétegek követik egymást. Az elektródák neve sorrendben: emitter, bázis és kollektor. A megvalósított tranzisztorban egy gyengécske árammal (bázisárammal) egy sokkal erősebb áramot (kollektoráramot) lehet befolyásolni. Az eszköz erősítésre használható. (Időközben megjelentek a térvezérlésű tranzisztorok is, amelyek más elven működnek.)

Félvezető anyagként kezdetben germániumot alkalmaztak (germániumötvözött tranzisztorok kora).

A tranzisztorok tulajdonságai:

- nagyobb mechanikai szilárdsága van, mint az elektroncsőnek (1000 g gyorsulást is kibír);
- mérete rendkívül kicsi lehet;
- súlya kisebb, mint a csőé;
- élettartama gyakorlatilag végtelen;
- törpefeszültségről működik;
- a tranzisztoros készülékek jobb hatásfokúak elektroncsöves elődeiknél (nem igényel fűtőenergiát);
- a tranzisztorok határfrekvenciája kezdetben lényegesen kisebb volt, mint az elektroncsövéké, ma viszont lényegesen nagyobb;
- a tranzisztor nagymértékben hőfokfüggő;
- a kezdeti tranzisztorok zaja nagyobb volt, mint a csőé, ma viszont kisebb;
- a csővel ellentétben a tranzisztor vezérléséhez teljesítmény szükséges (a mai tervezérlésű tranzisztorok már ebben a tekintetben is utolérték a csöveket);
- a karakterisztikák szórása nagy;
- gyártása körülményes az anyagok nagyfokú tisztasága és a magas technológiai fegyelem miatt.

A korszak legjellemzőbb slágercikke a 60-as években a zsebrádió. Megjelennek a második generációs, tranzisztorral működő számítógépek.

Ebben az időszakban terjed el a nyomtatott áramkör, amit a II. világháború alatt Angliában dolgoztak ki. Itt a szerelőlap egy műanyag szigetelőlemez, amin forrasztószemek és fémfóliacsíkok vannak. Az alkatrészek kivezetéseit a lemezbe fúrt lyukakon át dugva forrasztják a forrasztószemekhez, a fóliacsíkok pedig az összekötést szolgálják. Ez az eljárás már gépesíthető (gépi beültetés, hullámforrasztás). A hagyományos szerelési módnál lényegesen nagyobb termelékenységű.

A germániumszközök megbízhatóságával azonban további igények jelentkeztek. A megoldást a szilícium félvezető anyagok alkalmazása jelentette. A Si planár technológia kidolgozásával olyan megbízható tranzisztorokhoz lehetett jutni, amit addig elképzelni sem tudtak.

A tranzisztor fejlődése napjainkban is tart, működési tartományának, háttérértékeinek kiterjesztéséért szívós munka folyik.

A fejlődés újabb állomását az integrált áramkörök (Integrated Circuit; IC 1958) megjelenése jelenti.

A II. világháború utáni Amerikában felmerült az igény kis méretű és súlyú berendezések iránt (úrhajózás, hadiipar.) Az első próbálkozások az 50-es években (műanyagházas kiöntött kockák, mikromodul elemek) csak az első lépést jelentették a miniatürizálás irányában.

Az igazi áttörést az hozta, amikor egy szilíciumlapkán (Si-egy kristály előállítás Gordon Treal és Ernest Buehler; 1954) próbáltak több áramköri elemet elhelyezni (Jack S. Kibby; 1953).

Az integrált áramkör magja a chip, ez egy parányi 0,5–10 mm² területű Si-egy kristály. Ezt a chipet veszi körül a kivezetésekkel ellátott tok. A Si-ben irányított p vagy n típusú szennyezésbevitellel tranzisztorokat, diódákat, ellenállásokat alakítanak ki. Fotolitográfiai módszerrel a Si felületére maszkot visznek fel, amelyek bizonyos helyeken engedik a szennyezőket bediffundálni. Az elemeket alumíniumsávokkal kötik össze, amit szintén fotolitográfiai módszerrel alakítanak ki a lapka felületén.

Az integrált áramkört 1960 márciusában kezdték tömeges méretben gyártani a Texas Instruments cégnél. Az első IC-k csak néhány áramköri elemet tartalmaztak, ezeket SSI (Single Scale Integrated, alacsony integráltsági fokú, 1961) áramkörnek nevezzük.

Ezt követően az IC-k gyors fejlődésnek indultak, azt mondhatjuk, hogy az egy lapkán elhelyezhető áramkörti elemek száma mind a mai napig évente megduplázódott.

Az SSI-t az MSI (Medium Scale Integrated; közepes integráltsági fok; 1966), majd az LSI (Large Scale Integrated; nagymértékű integráltsági fok, 1971) áramkörök megjelenése követte. Napjainkban a VLSI-áramkör (Very Large Scale Integrated; nagyon nagy mértékű integráltsági fok; 1977) indul el hódító útjára. Ezen IC-k chipként már 1 millió körüli áramkörti elemet tartalmaznak. A fejlődés közben felmerült a kérdés, hogy mire is lehet használni a több ezer áramkörti elemet tartalmazó IC-t, mivel az integrálás legfőbb nehézségét a tokozásnál a sok kivezetés elhelyezése okozza. Így a kevesebb külső csatlakozó ponttal rendelkező digitális áramkörök (pl. memóriák) integrálhatók nagyobb mértékben.

Az integrált áramkört felhasználó elektronikát mikroelektronikának nevezzük. Ma az iparban egyre több gépi berendezés tartalmaz mikroelektronika felhasználásával épült vezérlőegységet, jó néhány pedig számítógépes irányítású (pl. NC, CNC vezérlésű szerszámgépek, rugalmas gyártósorok, intelligens robotok, ipari folyamatszabályozás stb.). Egyre több helyen vezetik be a tervezést, illetve a gyártást lerövidítő CAD-, illetve CAM-rendszereket.

A telefonközpontok is átalakulóban vannak, itt is hódít az elektronika. Mikroelektronika nélkül nem jött volna létre az úrtávközlés és az üvegszálás összekötés sem.

- A mikroelektronika alkalmazásával épülő berendezéseket az alábbiak jellemzik:
- üzembiztosak, mert kevesebb a készüléken belüli összekötések száma (minden összekötés = hibalehetőség), mert az IC-k igen megbízhatóak;
 - kisebb súlyúak (kisebb anyagár, könnyebb megmunkálás, kisebb csomagolási, raktározási, szállítási költségek);
 - több szolgáltatást nyújtanak;
 - kezelésük emberközelibb;
 - értékük nagyobb hányadát a software (a bennük megtestesült szellemi energia) jelenti.

Ezért az ilyen berendezéseket gyártók gyártmányát szívesebben alkalmazzák, kemény árucikknek számítanak.

A háztartásokban is tért hódít a mikroelektronika, a rádió, a tv, a magnetofon ma már integrált áramkörök felhasználásával készül, a csöves elődeiknél kevesebb energiát fogyasztanak, és több szolgáltatást képesek nyújtani (számjegyes kijelzés, telex).

A zsebszámológép, a digitális kvarcóra, a videojátékok, a videoberendezés, s napjaink slágere, a mikroprocesszoros személyi számítógép pedig (amely már könyvnyi méretűvé zsugorodott) létre sem jöhetett volna az LSI IC-k nélkül.

Megjelent a mikroprocesszor a mosógépben, a grillsütőben, a jövő gépkocsijában (audió rendszerek, elektronikus vezérlő rendszerek az ezredfordulóra).

Az elektronika fejlődése töretlen, és olyan fejlődési fokot ért el, hogy napjainkban mindenkinek befolyásolja az életét. (Lásd: Irod. 1., 2.)

A jövő témája a mesterséges intelligencia (Artificial Intelligence; AI), vagyis az értelemmel (tudattal) bíró gép létrehozása lesz. Ennek lehetősége még a mai napig nem bizonyított.

Méltán mondhatjuk, hogy a modern elektronika korszaka megindította a második ipari forradalmat.

Az elektronika bevonulása az élet számtalan szférájába jelentős minőségi eredményt és jelentős termelésnövekedést eredményezhet, hozzájárulva az emberi szükségletek mind teljesebb mértékű, magasabb színvonalú kielégítéséhez.

Sajnos, a hatalmas távlatok ellenére mi még csak a kezdő lépéseket próbálgatjuk, ezért jó lenne az emberek mind nagyobb hányadát megnyerni a cél érdekében az ügy-

nek. Ezért fontos, hogy az érdeklődőkkel már gyermekkorukban megismertessük az elektronikát.

Az egyszerű elektronikai áramkörök bárki által elkészíthetők, ezek alkatrészeinek ára megfelel egy diák pénztárcájának. A szereléshez sem szükségesek különösebb szerzők, mint pl. egy forrasztópáka.

Hazai folyóiratokban és szakkönyvekben is számos érdekes kapcsolat található (pl. Detektoros rádiótól az URH-vevőig, a Morse gyakorlótól az elektronikus géptávíróig, autóskapcsolások, különböző riasztó- és biztonsági berendezések, elektronikus játékok széles skálája a Rádiótechnikában, Ezermesterben, Elektronika-sorozat könyveiben).

Ezek további kellemes tulajdonsága, hogy működtetésükhöz többnyire törpefelvilágítást igényelnek, tehát nem életveszélyesek. A leírások egy része nyomtatott áramköri főlíázásokat is közöl.

Hogy korszerű, élenjáró tudományt, a holnap technikáját taníthassuk, szerezzük be ezeket az eszközöket, szervezzünk tanulmányi kirándulásokat az Orion-, Videoton-, BHG-gyárakba, illetve számítógépet üzemeltető vagy készítő vállalatokhoz, intézetekbe. Magunk is összeállíthatunk szemléltető eszköztárat, pl. mikroszkóp alatt mutassuk be a chip képét, forgassuk eredményesen a szakfolyóiratokat, meglévő eszközeinkkel tervezzünk áramköröket.

FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

- [1] *Vámos Tibor*: Hazánk és a műszaki haladás. Magvető, Bp. 1984.
- [2] *Günter Friedrichs és Adam Schaff*: Mikroelektronika és a társadalom. Áldás vagy átok. (Jelentés a Római Klub számára.) Statisztikai KV, Bp., 1984.
- [3] Rádiótechnika folyóiratok.
- [4] Híradástechnika folyóiratok.
- [5] Ezermester folyóiratok.

BALKÁNYI TAMÁS-NÉ—KAPRINYÁKNÉ BENES ANNA
Debrecen

Zúduló évszak

(Irodalmi összeállítás 1848. március 15-e megünneplésére)

Nagyon sokszor szó esik arról, hogy az ifjúság hazafias nevelésével problémák vannak. Egy-egy ünnepség megrendezése anyag hiányában igen sok gondot okoz a kollegáknak. Szerény összeállításunkkal ezeken a gondokon szeretnénk könnyíteni, s egyben hozzájárulni a hazafias nevelés megvalósításához is.

Néhány gyakorlati tanács a szöveghez: A szereplők lehetőleg valamilyen népviseleti ruhában játsszanak. A Nemzeti dalt szavaló gyerek szatmári zsinóros ruhában legyen. Ezt bármelyik népitánc-csoporttól be tudják szerezni a kedves kollegák.

Szereplők száma:

- | | |
|---------------------------------------|----------------------|
| 6 fiú | } szöveges szereplők |
| 5 lány | |
| 2 fő Drapériatartó | |
| 13 fő A 13 aradi vértanu képét tartja | |

Megjegyzés: a 13 gyerek a műsor alatt a kibontott drapéria mögött ül.

Kellékek: 2×4 m-es piros-fehér-zöld selyem drapéria két oldalán rúdon fixálva.
1848. március 15. felirat piros kartonból rúdra erősítve. (Olyan hosszú rúdra, hogy a drapéria fölé érjen.)

Zeneszámok felvétele magnóra.

13 aradi vértanú képe (lehetőleg minél nagyobb), melyet a gyerekek az arcuk elé tartanak a záróképben.

2 szál élő virág, melyet az aradi képek két oldalánál helyeznek el a záróképben.

A szöveges szereplők számának megfelelő számú kokárda.

A műsor ideje: 20 perc.

Felépítési koncepciója: a szegény nép nyomorúsága, elégedetlensége, forradalmi hangulat – 1848. márc. 15. (csúcspont), szabadságharc és bukása – Arad. Ezen az érlelődő, felívelő, virágzó, hanyatló gondolatmeneten változtatni nem érdemes.

1. Petőfi–Bródy: Nemzeti dal c. zenére bevonulás.

2. A tájból kicsap a fű.

Micsoda tavasz!

Virágok: szökőkutak

Robbannak rögökből, földből.

A kövekből szikáran zúdul a gaz

A fák

aknát

szikrázó rügyeket robbantanak.

S leveleket

– szétvetik az eget,

olyan hatalmasak.

Micsoda gyönyörű harag!

Magvából kiröppen a mag.

fellövell, egyre magasabb,

– már a fény bokájáig ér –

kiömlő dac, a zab.

3. Vannak napok, melyek nem szállnak el,

De az idők végéig megmaradnak,

Mint csillagok ragyognak boldogan,

S fényt szórnak minden születő tavasznak.

Valamikor szép tüzes napok voltak,

Most enyhe és derűs fénnel ragyognak.

Ilyen nap volt az, melynek fordulója

Ibolyáit ma szívünkbe szórja.

4. Felszántom a császár udvarát,

Belévetem hazám búbáját.

Hadd tudja meg császár felsége,

Mi terem a magyar szívében.

Bánat terem abban bűvészt,

A magyar élete szenvedés.

Áldd meg isten császár fölségét,

Ne sanyargassa magyar népét.

5. Aki élt, szolga volt,

aki élt, mind szolga volt,

mint az árnyék kóborolt,

hallgatott, mint élve holt.

Aki élt, szolga volt –

6. Nyomorúság az életem,
a sok adót fizetgetem,
nincs, ki enyhítse sorsomát.
Van, ki nevelje bajomat.
Sok úr csak lábát lógatja,
mégis van zsíros falatja,
nekem feltörik tenyerem,
mégis alig van kenyérem.
7. Nincs kenyér, nincs sóra való,
mind elvitte a porció.
Szemből, ha nem hull könnyem,
sótalan eszem kenyérem.
Szolgabírókat nem tehetek,
mégis neki én fizetek.
Engem hajtnak tőtni gátot,
mégis én fizetek vámot.
8. Házamon rongyos a fődél,
a gólya is rászállni tér.
A sok adóm súlya alatt
házerendám majd rám szakad.
Gyermekemet nem küldhetem,
hogy tanuljon: jaj fáj nekem!
Nincs, mit akasszak nyakába,
nem küldhetem iskolába.
9. Itt az ünnep, itt a karácsony,
bor és kalács sok asztalon.
De nekem nincs karácsonyom,
még kenyér sincs asztalomon.
Nekem hát nem édesanyám
Magyarország, csak mostohám:
Megváltozik majd egészen –
tudja isten, mikor leszzen.
10. Aki élt, szolga volt,
Aki élt, mind szolga volt,
Mint az árnyék kóborolt,
Hallgatott, mint élve – holt.
11. Jogot a népnek, az emberiség
Nagy szent nevében, adjatok jogot,
S a hon nevében egyszersmind, amely
Eldől, ha nem nyer új védoszlopot.
Az alkotmány rózsája a tiétek,
Töviseit a nép közé vetétek:
Ide a rózsza néhány levelét
S vegyétek vissza a tövis felét!
- Még kér a nép, most adjatok neki:
Vagy nem tudjátok: mily szörnyű a nép.
Ha fölkel és nem kér, de vesz, ragad?
Nem hallottátok Dózsa György hírét?
Izzó vastrónon őt elégetétek.
De szellemét a tűz nem égeté meg,
Mert az maga tűz... úgy vigyázzatok:
Ismét pusztíthat e láng rajtatok!
12. Hagyjátok el azt a piros, fehér, zöld színt,
Lejárt az ideje!
Más szín illeti most a magyar nemzetet:
Piros és fekete.
Fessük zászlainkat fekete-pirosra,
Mert gyász és vér lesz a magyar nemzet sorsa.

13. **Emlékezz rá, óh eszünk**
 Emlékezz rá, óh eszünk
 Hullott, foszlott rossz mezünk
 Úgy volt, hogy mind elveszünk.
 Emlékezz óh eszünk
 Nem tudtuk már, mit teszünk
 S csak felszökent rab kezünk
 Rabok többé nem leszünk.
14. Chopin: Forradalmi etűd (részlet).
15. Petőfi: Nemzeti dal c. versc.
16. Mit kíván a magyar nemzet?
 Legyen béke, szabadság és egyetértés.
 1. Kívánjuk a sajtó szabadságát, a censura eltörlését.
 2. Felelős ministeriumot Buda-Pesten.
 3. Évenkénti országgyűlést Pesten.
 4. Törvény előtti egyenlőséget, polgári és vallási tekintetben.
 5. Nemzeti őrsereg.
 6. Közös teherviselés.
 7. Urbéri viszonyok megszüntetése.
 8. Esküdtszék, képviselőlet egyenlőség alapján.
 9. Nemzeti bank.
 10. A katonaság esküdjék meg az alkotmányra, magyar katonáinkat ne vigyék külföldre, a külföldieket vigyék el tőlünk.
 11. A politikai státusfogyók szabadon bocsáttassanak.
 12. Unió.
 Szabadság, egyenlőség, testvériség.
17. Ma született a magyar szabadság, mert ma esett le a sajtóról a bilincs . . . vagy van olyan együgyű, ki azt képzelje, hogy szabad sajtó nélkül lehet bármely nemzetnek szabadsága? Üdvözlégy, születésed napján magyar szabadság! Először is én üdvözellek, ki imádkoztam és küzdöttem érteled, üdvözellek oly magas örömmel, amilyen mély volt fájdalom, midőn nélkülöztünk téged.
18. Szabad a magyar nép, szabad valahára,
 Kinek láncot vertek kezére, lábára,
 S görbedt derekával a rabigát vonta,
 Mintha csak állat és nem ember volna.
19. Óh szabadság, hadd nézzünk szemedbe!
 Oly sokáig vártunk rád epedve,
 Annyi éjen által, mint kísértet,
 Bolygott lelkünk a világban érted.
20. Szabó Ferenc: Föltámadott a tenger c. oratórium (részlet).
 Petőfi: Föltámadott a tenger c. versc.
21. Mesemondás!
 Lehetett is az valaha!
 Hogy egy kicsi, elszigetelt országnak rokontalan nemzete valaha saját haderejével, kilenc oldalra! rárohanó támadás ellen védelmezte volna magát diadallal, dicsőséggel!
 De hát hol vette volna ez a nemzet azt az ősmondabeli erőt . . . ?
 Elmondom, ahogy megértem.
 Egy véghetetlen jajkiáltás hangzott végig, az ország egyik bércfalától a másikig verődött az vissza, s midőn másodszer visszatért, már nem volt jajkiáltás, hanem harcriadó!
 Megnépesült a kitűzött zászlók környéke.
 A földműves elhagyta ekéjét, a tanuló elhagyta iskoláit, a családapa boldog tűzhelyét, és ment a zászlók alá. Nem kellett felpénzzel csalogatni senkit, egy nemzeti színű kokárda volt az egész ajándék, amit a belépő kapott.
22. Kossuth Lajos azt izente,
 Hibázik a regimentje,
 Ha hibázik kettő, három,
 Lesz helyette tizenhárom.

Éljen a magyar!
Kossuth Lajos azt izente,
Nincsen elég regimentje,
Ha mégegyszer azt izeni,
Mindnyájunknak el kell menni.

Éljen a magyar!
Kossuth Lajos írdeák,
Nem kell néki gyertyavilág,
Megírja ő a levelet,
Egy ragyogó csillag mellett,
Éljen a magyar!

23. Petőfi: Csatában c. verse.

24. Süvegemen nemzetiszín rózsá,
Ajakomon édes babám csókja,
Ne félj, babám, nem megyek világra:
Nemzetemnek vagyok katonája.

Nem kerestek engemet kötéllel,
Zászló alá magam csaptam én fel:
Szülőanyám, te szép Magyarország,
Hogyne lennék holtig igaz hozzád!

25. Petőfi: Európa csendes, újra csendes... c. verse.

26. Óh, olaszok hona, német föld, Magyarország!
Egy kontinens nyögi a rabság szörnyű sorsát,
Legjobbjai oda, a tisztesség halott.
Rút vérpad északon, csontok dús halma délen,
A hold, mint síri mécs, pislákol át az éjen,
S esténként vérözön nyugtatja a napot.

27. Mi megtanultuk a halált,
láttuk a hóhér homlokát,
vigyorban villogó szemét,
szemén a vérvörös ködöt
s a köd mögött az ördögöt:
az örület ítéletét.

S már megkóstoltuk a szabadság
ifjító ízét, illatát,
s az emberélet hős kalandját:
a harcot, melyből visszalát
a harcos minden régi harcra,
minden bajtársi régi arcra,
rátok, kiket száz év előtt
bitóra húzott vagy lelőtt
a zsarnok.

Mert ők is e barbár, galád
hóhér-rokonság: egy család:
zsarnok utód, zsarnok előd
vívta velünk a harcot.

Ti őseink
Ti őseink, ti régiek,
kik ránk hagytatok a hitet,
ti vértanú vitézek,
ma vérszomjas hóhérharag
mártirjaként idéz Arad,
tizenhárom kivégzett.
Támadjatok fel, jöjjetek
s lássátok, íme győztetek,
én ünnepre idézlek:

Elértük végre a kaput,
hol száz év vére összefut.
Zsarnok bitóit összezúztuk.
Kik itt élünk száz év után,
éljetez bennünk! Bennetek
a magunk hitét koszorúzzuk,
s a Szabadság tárt kapuján
vérrel piszkolt hő nevetek
kopott betűit újrahunzzuk.

8. Verdi: Aída c. operából a Rabszolgák kórusa.

Hej fiatalság, forradalom
Zúduló évszak, csak el ne hagyj!

BIBLIOGRÁFIA

- [1] *Petőfi-Bródy*: Nemzeti dal.
- [2] *Bella István*: Zúdulás.
- [3] *Juhász Gyula*: Március idusára (részlet).
- [4] *Kodály Zoltán*: Hány János (Felszántom ...).
- [5] *Fodor József*: Száz éve, négy hiján! ... (részlet).
- [6]
- [7] Nyomorúság az életem ... (népköltés).
- [8]
- [9]
- [10] *Fodor József*: Száz éve, négy hiján! ... (részlet).
- [11] *Petőfi*: A nép nevében (részlet).
- [12] *Petőfi*: Fekete-piros dal (részlet).
- [13] *Fodor József*: Száz éve, négy hiján! ... (részlet).
- [14] *Chopin*: Forradalmi etűd (részlet).
- [15] *Petőfi*: Nemzeti dal.
- [16] 12 pont
- [17] Lapok Petőfi Sándor naplójából (részlet).
- [18] *Petőfi*: Szabad a magyar nép (részlet).
- [19] *Petőfi*: A szabadsághoz (részlet).
- [20] *Szabó Ferenc*: Föltámadott a tenger oratóriumrészlet. *Petőfi*: Föltámadott a tenger c. verse.
- [21] *Jókai*: Egy nemzeti hadsereg (részlet A köszívű ember fia c. regényből).
- [22] Kossuth Lajos azt izente (népköltés).
- [23] *Petőfi*: Csatában.
- [24] *Arany*: Nemzetőr-dal.
- [25] *Petőfi*: Európa csendes, újra csendes ...
- [26] *V. Hugo*: Európai látkép (részlet).
- [27] *Hollós Korvin Lajos*: A tizenhármak idézése.
- [28] *Verdi*: Rabszolgák kórusa (részlet az Aídából).

A mindennapi élettel kapcsolatos feladatok az alapfokú matematikatanításban

A közelmúltban bevezetett oktatási törvény az alapfokú oktatási intézmények rendszerét egységes egészként kezeli. A törvény koncepciója szerint a gyógypedagógiai intézmények (kisegítő iskolák – siketek, hallássérültek és nagyothallók iskolái – vakok és gyengénlátók iskolái – mozgásjavító, valamint beszédjavító intézetek) az általános iskola speciális változataként funkcionálnak. Nyilván idő kell ahhoz, hogy az eddig fennálló viszonylagos izoláltság csökkenjen, a sérült gyerekekkel foglalkozó iskolák (különösen az értelmi fogyatékos tanulókkal foglalkozó kisegítő iskolák) társadalmi és esetenként (sajnos) szakmai megítélése, gyakori pejoratív értelmű megkülönböztetése a múlt emléke legyen. Ehhez kívánunk hozzájárulni azzal, hogy az általános iskolában működő tanítók és tanárok figyelmét felhívjuk a gyógypedagógiai intézményekben alkalmazott, de máshol is eredményesen alkalmazható módszerekre.

Nem véletlen, hogy az alapfokú oktatásban oly sok területen használt munkatankönyvek először a gyógypedagógiai intézményekben jelentek meg. Ugyanis a sérült tanulók oktatásakor az egészségesekhez viszonyítva több és (bár nem mindig) más segítséget kell biztosítani a megértéshez, a tevékenységhez. Nyilván egyes módszerek hatékonyak lehetnek olyan tanulók oktatásakor is, akik semmilyen vonatkozásban sem sérültek.

A matematika tantárgyat tekintve az alsó tagozatban tanítók egy része már felismerte ezt a lehetőséget. A viszonylagosan alacsony tanulólétszám miatt a Tankönyvkiadó Vállalat a gyógypedagógiai iskolák tankönyveit már az első kiadás esetén is több évre elegendő példányszámban nyomtatja. A kisegítő iskola első és második osztályos matematika tankönyveiből a tervezettnél (a létszámadatoknál számíthatónál) korábban kellett nyomtatni a második kiadást, mert annyian használták ezeket a könyveket az „általános iskolában” korrekcióra, gyakorlásra, hogy elfogytak.

A kisegítő iskolába járó értelmi fogyatékos tanulók személyiségének kibontakoztatásában, nevelésében alapvető feladatként a képességstruktúra korrekatív jellegű befolyásolására kell törekednünk. Ezért a matematika új szemléletű tanításában alapfokon többé-kevésbé új témakörök (relációk, függvények, sorozatok, kombinatorika, valószínűség) anyagának feldolgozásakor a kisegítő iskolában nem az ismeretszerzésre helyezük a hangsúlyt, hanem inkább az ismeretek gyakorlati alkalmazására, a mindennapi életben való eligazodás előkészítésére koncentrálnunk. Ebben az iskolatípusban a matematikai ismeretek olyan gyakorlati alkalmazására történő felkészítés szerepel a matematika tanításának céljai között, ami a mindennapi élethelyzetekben előforduló matematikai feladatok önálló megoldásával segíti a sérült tanulók társadalmi beilleszkedését, biztosítja aktív részvételüket a termelőmunkában, és lehetővé teszi továbbképzésük egyszerűbb szintű megvalósítását. Természetesen a nem elméletigényes szakmai képzés előkészítéséhez és a mindennapi életben történő igazodás elősegítéséhez nélkülözhetetlen ismeretek nemcsak a gyakorlatiasságra korlátozódnak.

A mindennapos életvitellel kapcsolatos matematikai feladatok valamennyi alapfokú iskolatípusban előfordulnak. Témánk választását ez indokolja, feldolgozásának módját pedig az a meggyőződésünk, hogy a gyakorló pedagógus az elméleti fejtegetésnél jobban tudja hasznosítani a konkrét feladatokat.

IDŐPONT – IDÓTARTAM

1. Olvasd le az óráról a pontos időt!



Ha délelőtt van, akkor:
 óra perc másodperc.
 Ha este van, akkor:
 óra perc másodperc.

2. A rádióban egy műsor 18.20-kor kezdődik.

Add meg ezt az időpontot másképpen!

3. Egy távolsági személyvonat délelőtt háromnegyed tizenkettő után három perccel indult, és délután fél hat előtt öt perccel ért a végállomásra.
 Mennyi volt a menetideje?

Érkezett: h min.

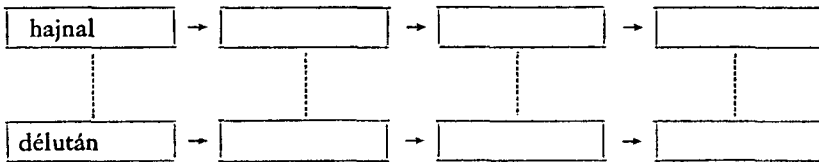
Indult: h min.

Menetideje: h min.

4. Egy nemzetközi szerelvény 17²³-kor lépett be az országba, és 23¹⁷-kor hagyta el hazánk területét.

Mennyi ideig tartózkodott ez a vonat Magyarország területén?

5. A folytonos vonallal rajzolt nyilak az időbeli sorrendet jelzik.



a) Írd be a megfelelő helyre a következő időpontokat; napszakokat!
 délelőtt – este – dél – éjszaka – reggel – éjfél

b) A fenti kifejezések közül melyek határoznak meg időpontot?

.....

c) Milyen kapcsolatra utalnak a szaggatott vonallal rajzolt nyilak?

.....

6. A tanács ügyfélfogadási rendje:

Hétfő 13-17 h Szerda 11-19 h Péntek 9-13 h

Döntsd el, hogy van-e ügyfélfogadás a következő időpontokban!

Hétfő délután negyed hatkor:

Szerdán este fél nyolc előtt öt perccel:

Hétfőn délután fél három után öt perccel:

Pénteken délután háromnegyed kettőkor:

7. Milyen gyakorisággal követik a metrószerelvények egymást a következő időpontokban?

Használd a táblázatot!

Megállóhelyek:

ÓRS VEZÉR TERE—Pillangó u.—Népstadion—Keleti pu.—Blaha Lujza tér—Astoria—Deák tér—Kossuth tér—Bathányi tér—Moszkva tér—DÉLJ PU.

Menetidő: 18—19 perc

Első vonat indul: Órs vezér tere 4.30
Déli pu. 4.30

Utolsó vonat indul: Órs vezér tere 23.10
Déli pu. 23.10

Követési rend

Időtartam	Követési idő (perc)			
	Hét-köznap	Szombat	Vasárnap	
			téli IX—V.	nyári VI—VIII.
4.30—5.00	5	5	5	5
5.00—6.30	3,5	5	5	5
6.30—7.30		3,5		
7.30—8.00				3
8.00—8.30	4	3	4	
8.30—12.00	3			3,5
12.00—14.00				
14.00—15.30	2,25			
15.30—17.00		3,5	3,5	
17.00—18.00	4			2,5
18.00—19.30	6	4		
19.30—20.00	6	6	5	5
20.00—21.00				
21.00—23.10				

Szombaton délelőtt háromnegyed kilenckor:

Csütörtökön este fél kilenc előtt öt perccel:

Vasárnap hajnalban negyed hat után öt perccel:

Szombaton délután négy óra előtt tíz perccel:

Hétfőn délután fél kettő után nyolc perccel:

8. a) Írjál néhány olyan dátumot, amikor azok a gyerekek születhettek, akik már több mint 4 évesek, de még nincsenek 10 évesek!

19 év hó napján.

19 év hó napján.

19 év hó napján.

b) Mikor születhettek azok a gyerekek, akik a mai napon már több mint 4 évesek, de az ilyen korú gyerekek közül a legfiatalabbak?

19 év hó napján.

c) Mikor születtek azok a gyerekek, akik a mai napon még nincsenek 10 évesek, de az ilyen korú gyerekek közül a legidősebbek?

19 év hó napján.

9. Hol és mikor pecsételték le (adták fel?) azt a levelet, amelyen ez a keletbélyegző-
lenyomat látható?



..... város számú felvevőhivatalá-
ban év havának napján
..... órakor.

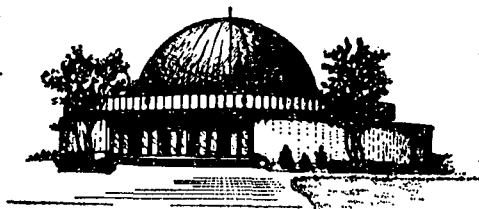
A PÉNZHASZNÁLAT GYAKORLÁSA

1. Egy 27 fős osztály a Planetáriumba készül. A belépőjegy tanulónként 15 Ft-ba kerül.

Kérdezz!

Számolj!

Válaszolj!

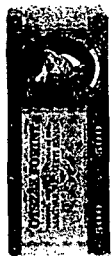


A tanár néni 1000 Ft-ossal fizetett.

Mennyi pénzt kapott vissza?

Milyen címletekben kaphatta meg a visszajáró pénzt?

Írj fel néhány lehetőséget!



2. Péter édesapja ma kapta meg a fizetését. 4175 Ft-tal indult haza, de útközben
38 Ft-ért újságokat vásárolt.










a) Mennyi pénzt vitt haza?

b) A következő állítások Péter édesapjának fizetésére vonatkoznak. Döntsd el, hogy
igazak-e!

Az igaz mellé i betűt, a hamis mellé h betűt írd!

- Nem több, mint 4175 Ft.
- Biztosan kevesebb 4175 Ft-nál.
- Lehet, hogy 4175 Ft.
- Biztosan több, mint 4000 Ft.
- Lehet, hogy kevesebb, mint 3500 Ft.
- Lehet, hogy 3845 Ft.

3. Fizesd ki az alábbi összegeket úgy, hogy a felhasznált bankjegyek és pénzérték darabszámának összege a lehető legkisebb legyen!

Ft									
745									
3413									
27240									
10625									

4. Vállalkozó Vilmos Csehszlovákiában volt kirándulni. A valutából, amit átváltott, 347 koronája maradt.

Mennyit ér ez forintban, ha $100 \text{ Kcs} = 220 \text{ Ft}$?

5. 258 Ft-ért vásárolsz valamit. 500 forintossal fizetsz. A pénztárosnő 1 db 100 forintost, 2 db 50 forintost és 2 db 20 forintost ad vissza. Mit kell csinálnod?

.....

.....

6. 162 Ft-ért vásárolsz valamit. 500 forintossal fizetsz. A pénztárosnő 3 db 100 forintost és 2 db 20 forintost ad vissza. Mit kell csinálnod?

.....

.....

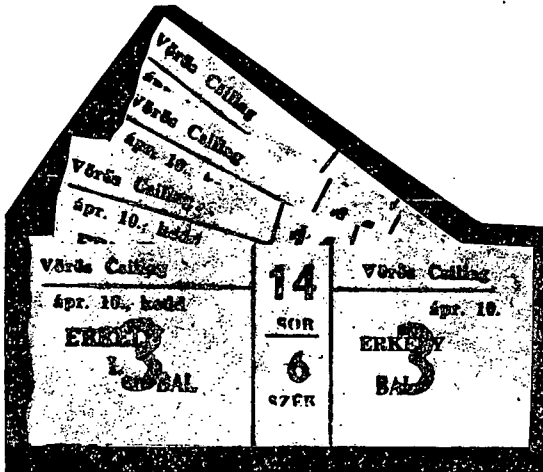
7. A postás értesítést hagyott, hogy édesanya a postahivatalban átveheti a gyésre járó 1190 Ft-ot. Együttal feladhatná az 1873 Ft OTP-részletet is. Édesapja 4 nap múlva kap fizetést. Ennyi pénz van itthon:



Mikor célszerű feladni az OTP-részletet?

Miért

8. Egy mozi pénztárosa a következő elszámolással küldte postára a pénzt:



2 db	1000	2000 Ft
1 db	500	500 Ft
9 db	100	900 Ft
3 db	50 Ft
17 db	20 Ft
42 db	10 Ft
50 db	5 Ft
200 db	2 Ft
100 db	1 Ft
	 Ft

a) Mennyi lehetett a bevétel, ha legfeljebb 500 Ft váltópénz maradhat a kasszában másnapra?

..... < bevétel <

b) Milyen adatokat tudsz megállapítani a képen látható jegyről?

TÉRKÉPVÁZLATOK, PIKTOGRAMOK, TÁBLÁZATOK HASZNÁLATA

1. Ez egy osztály ülésrendje:

tanári asztal

K P	H I	N A	R E
T G	T T	M J	P G
N L	M Á	A I	B B
K K	I S		R P

Polgár Gábor a negyedik oszlop második sorában ül.

Ezt úgy jelöljük, hogy: P G : (4, 2).

Mindegyik számpár mellé írd oda, hogy melyik gyerek helyét adja meg!

(3, 2): (2, 3): (1, 3):

(4, 3): (2, 2): (1, 1):

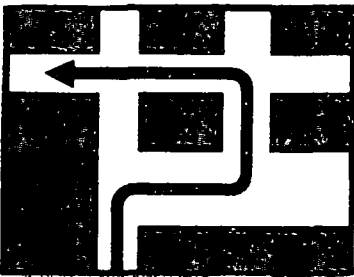
Keress még olyan gyerekeket, akiknek a helyét két azonos szám jellemzi!

Készítsd el osztályotok ülésrendjét!

Kinek a helyét jelölik a következő számpárok?

(3, 3): (4, 2):

2. Ezt a jelzőtáblatípust olyan kereszteződések előtt használják a kerülő útirány jelzésére, amelyekben nem szabad bekanyarodni.

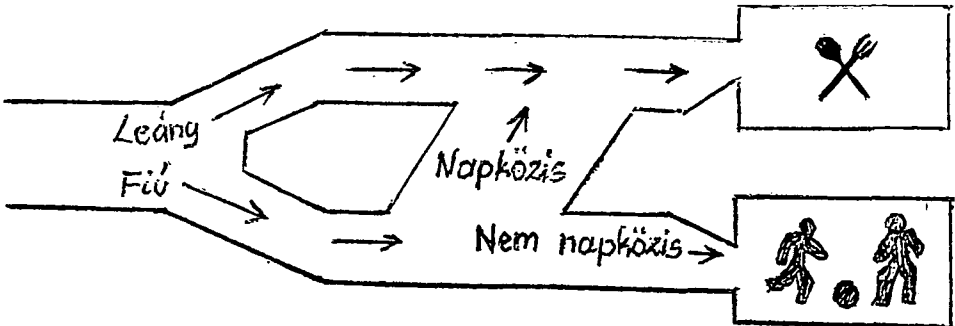


Jelöld meg azt a kereszteződést, ahol nem szabad bekanyarodni!

A javasolt kerülő útirány:

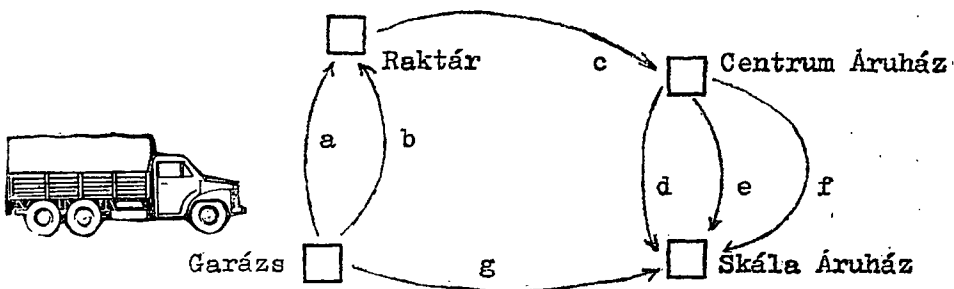
jobbra - -

3. Az osztály tanulói az ábrán nyilakkal jelzett irányba távoztak.



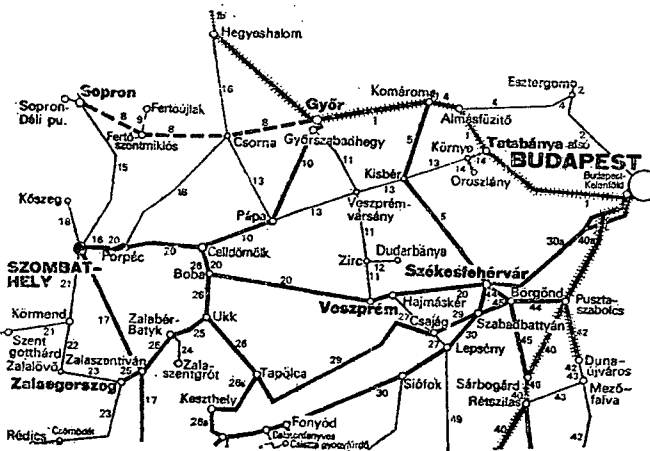
- a) Tudsz-e biztosat azokról, akik a tornaterembe mentek?
- b) Valakit kihívok az ebédlőből. Mi igaz rá biztosan?
- c) Hol találok a nem napközis Nagy Ádámot?
- d) Hol találok a nem napközis Kis Évát?
- e) A keresztfolyosón találkoztam valakivel. Mi lehetett a neve?

4. A teherautó mindig a garázból indul, és a nyilak irányába halad.



Gyűjtsd össze, hogy milyen útvonalon juthat az egyes helyekre a teherautó!

5. Az ábrán Északnyugat-Magyarország vasúti hálózatának részlete látható.
a) Hányféle irányba lehet vonaton elutazni?



Székesfehérvárról: Veszprémből:

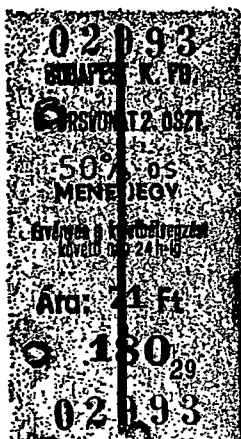
Szombathelyről: Keszthelyről:

b) Legalább hányféle irányba lehet bármelyik állomásról vonaton elutazni?.....

6. Szombathely és Budapest között közlekedő vonatok menetrendjének egy részletét tartalmazó táblázatot (pl. epidiaszkóppal kivetítve) használva:

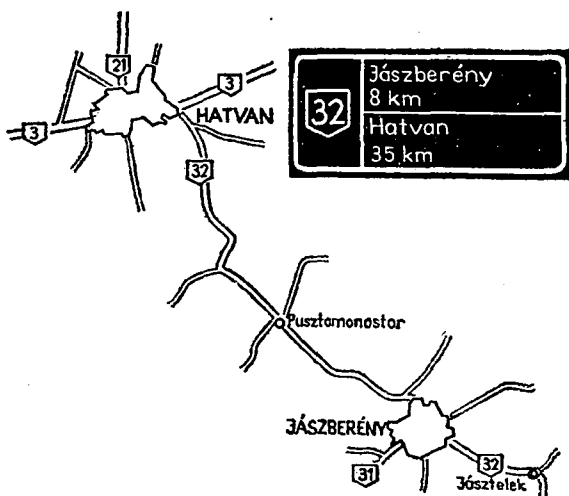
a) Menetrend szerint mely állomásokon áll meg a Savaria-expressz?

- b) Át kell-e szállni a Szombathelyről 5⁰¹-kor induló személyvonatról, ha Budapestre igyekszünk?
- c) Szombaton vonattal akarunk Pétfürdőről Székesfehérvárra utazni. Melyik vonattal menjünk, ha 8 órára ott kell lennünk?
- d) Mennyivel tart hosszabb ideig Veszprém és Budapest-Déli pu. között az út a 9017-es személyvonatnak, mint a Savaria-expressznek?
7. Milyen adatokat tudsz leolvasni a menetjegyről?



..... vonaton érvényes,
-tól legfeljebb km
 távolságra lehet vele utazni.
 kedvezményre jogosultak
 utazhatnak ilyen menetjeggyel. Ft-
 ba került. kocsikban való
 utazásra jogosít.

8. Mit jelent az úton az ilyen tábla?



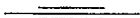
A feladatként megfogalmazott alkalmazásokon kívül még néhány ötlet:

– A postai díjszabás felhasználásával különböző gyakorlatias feladatokat fogalmazhatunk meg a postai szolgáltatások igénybevételével kapcsolatban. Elegendő példányban (költségmentesen) beszerezhetők a takarékbefizetési (-visszafizetési) bizonylatok, a belföldi postautalványok, az ajánlott küldemény feladóvevényei, a táviratlapok, a belföldi távirati utalványok, a belföldi csomaghoz való szállítólevelek, esetenként még az átutalási postautalványok is. Ezek kitöltésének gyakorlását is javasoljuk.

- A vasúti- és az autóbuszmenetdíj-táblázatokat felhasználhatjuk utazással kapcsolatos feladatok megoldásakor.

- A gyerekek konkrét lakókörnyezetéről célszerű néhány valóságghú térképvázlatot készíteni írásvetítő fóliára (az üzletek, a közintézmények feltüntetésével), és a térbeli, az időbeli orientáció gyakorlását, a térképvázlatok olvasását, a folyamatábrák készítését együtt gyakorolni.

- Munkabérszámítások, háztartási költségvetés készítése, átutalásibetétszámla-kivonatok értelmezése is bekerülhet a matematikaórán végzett tevékenységek közé. Kár volna olyan megfontolásból, hogy „a felnőttek között is szép számmal találhatóak olyanok, akiknek gondot jelent a bérszalagjukon való eligazodás, az OTP számlakivonatainak értelmezését, mellőzzük az ilyen típusú feladatokat. Sőt, éppen azért kell ilyen feladatokkal foglalkoznunk, hogy tanítványaink között minél kevesebben legyenek olyanok, akiknek majdan ilyen nehézségei lesznek.



DR. OLÁH JÁNOS
Szeged

„... a tanítónak az óráján tanúsított csend,
jó viselkedést, figyelmet ki kell érdemelnie...”
Péterfy Jenő

Péterfy Jenő a fegyelemre nevelésről

Péterfy Jenő nevét főként a magyar szakos tanárok ismerik. A múlt század szü-
lötté volt (1850. július 8-án született Budán, 1899. november 5-én halt meg Horvát-
országban). A pesti egyetemen nyert tanári oklevelet. 1872-től haláláig reáliskolai
tanár. 1876 elejéig zenekritikákat írt a Pester Lloydba. 1878-tól a függetlenségi szel-
lemű Egyetértés kritikusa. 1881-től a Budapesti Szemlében jelentek meg irodalmi, esz-
tétikai, történelmi esszéi (pl. Eötvösről, Jókairól, Keményről, Aranyról, Bajzáról, Dan-
téról). Gyulai Pál köréhez tartozott, de túlhaladta őket, élénk, szellemes prózájával
pedig eltért Gyulai és társai merevségétől. Fél évig egyetemen is oktatott. Élete utolsó
éveiben fő művének szánt görög irodalomtörténetén dolgozott, melyet korai halála
miatt nem fejezett be. Esszéit iróniával, humorral vegyes élénkség, képekben gazdag
látomásos stílus, tömör nyelvi forma jellemzi. Életműve, irodalmi szerepe nem bonta-
kozhatott ki nagy tehetségének megfelelő arányokban; az élete, munkássága, halála
(öngyilkos lett egy fiumei gyorsvonaton) minta lett a XX. század számára. Századunk-
ban többen utánozták: ki ilyen területen, ki olyanon. A ma pedagógusa is talál követni-
valót Péterfy tevékenységében, ennek egyik terméke „A tanulók fegyelmezéséről” című
cikke, mely ma is aktuális, ma is van mondanivalója, sőt több tételét századunk peda-
gógiai, pszichológiai kutatásai igazolták.

A szerző munkájában rámutat arra, hogy az iskolai fegyelem az engedelmességtől
az öntudatos fegyelemig ívelő fejlődésben alakul. A kiinduló szakaszban a tanulók
feladata az, hogy figyeljenek, kövessék az utasításokat és kérdezzenek. Péterfy tanul-
mányát néhány közhellyel kezdi: „a fegyelem az iskola lelke”, „a fegyelem az oktatás
alapja”, a mondatok a régi iskolák hangulatát érzékeltetik, melyekben a nevelés hát-
térbe szorult, az oktatás mögé. A cikk írója rámutat arra, hogy az engedelmisség még
csak a fegyelem passzív elfogadása. Sok pedagógus ezzel elégedett is volt, beérte a
fegyelemre nevelés első szakaszával, melynek nevelési módszere a követelés: „Sokak-
nak a fegyelem csak praktikus fogások, gépies kicsinyességek összege, melyeket »gya-
korlat« útján sajátítanak el, s melyekkel a gyermek elméjét külső meghajlásra s ép oly
kevés értékű meghunyászkodásra szoktatják... Némelyek a fegyelemnek csak egy
nemét ösmerik, a külsőt, melynek eredményeit legtalálébban negatív fejezhetjük ki:
a gyermek ne fecsegen, helyén ne mozogjon, ne feleseljen, kihágásokat ne tegyen stb.
Ha e negatív erényeket megvalósította, némely tanító már koszorút fon homloka körül,
s azt hiszi, kiállotta hivatása próbáját.” Péterfy ezután azzal folytatja, hogy vannak
olyan pedagógusok, akik még eddig sem jutnak el. Képtelenek elérni, hogy az óráju-
kon fegyelem legyen.

Megszívlelendő ma is két nevelői vezetői stílus összehasonlítása. Az elsőt ma
autokrata stílusnak nevezzük, a másodikat Lewin laissez-fairenek nevezte el. Az autok-
rata pedagógus a gyermek véleményét, vágyait figyelmen kívül hagyja. A zord szigor
jellemzi. A gyermeket gyakran megszégyeníti, lelkicsinyli, állandóan irányít, parancsol.
A laissez-faire rábogyó vezetési forma. Jellemzői: szabadosság, passzív jelenlét. A stílus

eredménye leggyakrabban a teljes anarchia. Hogyan ír mindezekről a múlt században Péterfy? A jellemzőket Lewinhez hasonlóan mutatja ki: „Az első sorából válnak ki . . . a nagyon szigorú, gyermeki ügyekkel folyton bíbelődő, minden légy dongásánál szavukat hallató tanítók; az utóbbiakéból pedig a »gyöngék«, a »következetlenek« . . . Amazok a gyermekek fölötti hatalmukat mintegy élvezni szeretik, s a »meg ne mocsanj«-t oly élvezettel mondják ki, mint valami káplár a parancsát; az utóbbiak következetlenségük vagy erélytelenségük miatt az ifjú világ áldozatai.” Az író rámutat arra, hogy az autokrata vezetésű órák után a diákoknak lazítaniuk kell, fel kell oldaniuk a bennük felhalmozódott feszültségeket: „Amazok a szabad mozgást túlságosan megszorítják, és az emiatt támadó visszahatást kell aztán érezniük az utóbbiaknak. – Ott nem tudják, a gyeplőt hol kell megereszteni, itt pedig nem tudják rövidre fogni.” A tanulókat mindkét stílus „helytörléknék” tekinti csupán, nem többnek. A demokrata vezető dolgozhat csak eredményesen: „A fegyelem soha sem lehet egyoldalú kényszer műve. Mindig oly eredőnek kell lennie, melynek irányát az ifjak hajlama s a tanító egyénisége együtt határozza meg. Hol a tanító egyénisége súlyát veszti, ott megszűnik egyáltalában minden fegyelem; hol az ifjak önként is nem hajolnak meg, ott a fegyelem – lelketlen.” Az író kijelenti, hogy mogorvasággal, zárkózottsággal, durvasággal könnyű kikényszeríteni a fegyelmet, ennek azonban pedagógiai értéke nincs.

Nagyon egyetérthetünk Péterfy következő soraival, melyeknek megszívlelését különösen tanárjelölteknek, fiatal pedagógusoknak ajánljuk: „. . . a tanítónak az óráján tanúsított csendet, jó viseletét, figyelmet ki kell érdemelnie oly tanítás által, mely az ifjak kósza képzelmét egy pontra leköti, oly modor által, mely folyton azok jobb ösztönével s azt – látszólag szándék nélkül – működésre kelti.”

A cikk írója a következőkben a pedagógusi hivatás betöltéséhez szükséges néhány fontos személyiségvonásról ír. A nevelési relációban alapvetőeket emelte ki. Ezek a gyermek szeretete, ismerete, megértése, a gyermek iránti érdeklődés és igazságosság. A tanítónak „kell bizonyos esztétikai fogékonysággal bírnia, miáltal minden élet, minden fejlődött idegen érdek nélkül szeretni tud . . . a természettudóshoz hasonló kíváncsiságot kell a gyermeki lélek iránt éreznie, mert különben annak különösségeit, kinövéseit balul ítéli meg s még helytelenebbül gyógyítja meg”. Fontos, hogy a pedagógus ismerje tanítványait (sajnos több okból; nagy létszámú osztályok, érdektelenség stb., ennek hiánya ma is jelentkezik negatívumként), mert „csak ezen értelem adja meg neki a kellő szabadságot az ifjakkal szemben; ez adja meg neki az igazi nyugalmat . . ., csak ez ad a kezébe ezer eszközt, igen egyszerű eszközöket, melyekkel észrevétlenül javíthat . . .”

Péterfy következő sorai arról tanúskodnak, hogy ösztönösen megsejtette a közöségek fejlődésének szakaszait: az első szakaszban a pedagógusok követhető és követhető példát nyújtanak, világos szabályokat, követelményeket állítanak a tanulók elé; a második szakasz az együttműködés korszaka, a harmadik szakaszban megjelenik az öntudatos fegyelem, mikor a gyermekek önállóan, felelősséggel döntenek minden olyan szituációban, amelyekre a szabályok nem vonatkoznak, a felelősséggel, a közös érdek felismerése alapján önállóan vesznek részt a szabályok kialakításában és megtartásában: „A ki az értelemmel bír, óvakodni fog a kategorikus imperatívumoktól, a »kell« szót csak ott fogja kijelteni, hol biztos, hogy kívántatik . . . inkább azon pszichológiai rugókkal fog számolni, melyek az ifjú figyelmét, stimulását, meghajlását, ha nem is mindjárt, de lassanként természetes módon magukkal hozzák, . . . minél természetesebben adja magát a tanító, annál szívesebben veszik az ifjak. Minél egyénibb, minél kevésbé csak – típus, csak hivatala szálaiból szövött, – annál üdébb, játékosabb hatású.”

Az író fontosnak tekinti a játékosságot, mely alkalmat ad közös élmények szerzésére. A játék, mint tudjuk, nem zárja ki az egészséges humort, derút; igen kedvező

légműködés alakítható ki vele nevelői hatások befogadására: „El lehet mondanunk: legkomolyabban akkor nevel, ha tud a gyermekkel játszani. Sokan művésznek nevezik a pedagógust; csak ebben állhat művészete. Elbűvík a gyermek mögé, s mégis észrevétlenül tereli oda, ahová akarja.”

Péterfy a pedagógusi hivatás legfontosabb személyiségvonásának tekinti a humanizmust, a tanulókat iránti szeretetet és megértést. A gyermekszerepet még a választott szakterület szereteténél is fontosabb, csak ez teszi képessé a pedagógust, hogy belső tudja élni magát növendékei lelkiállapotába, vágyaiba. Az író így vall erről: „Ha a gyermek észreveszi, hogy a tanító viselkedésének nem a gyöngésség a rugója, hanem a szeretet, mely megértésből fakad, s melyben szigor önzetlen jóakarattal párosul: úgy kilenc esetben tíz közül megadja magát. Bizalom támad benne, elűl a rossz hajlam, megszűnik az ellenkezési vágy s szeretettni kíván... a tanító tapintatától függ minden. Neki tudnia kell, hol szükséges több napfény vagy több árnyék, hol biztosító szó vagy ügyesen alkalmazott, általánosságokba soha sem tévedő intés, hol barátságos mosoly vagy hidegebb viselkedés, hol elnézés, hol szigor.”

A tanulókat biztonságérzetéhez, érzelmi kiegyensúlyozottságához szükséges annak átélése, hogy a pedagógus nem ellenük, hanem értük tevékenykedik: „Másként áll a dolog, ha a tanító lelkét az ifjakéhoz láthatatlan szálak nem fűzik; ha a haragos vagy fontoskodó Gullivert játssza a liliputiak közt... óráján magamagát tekinti főszemélynek, nem pedig a tanítványokat... Igaz vonzalom nélkül, az ifjakat gyakran indokolatlan rokon- vagy ellenszenv szemüvegén tekinti, »jó« és »rosszak« körébe sorolja a szerint, a mint könnyebben vagy nehezebben tud elbánni velük. Nem egy fiúban lát azért »vászott kölyköt«, egy másikban, kinek talán csak korán kifejtett komikai érzéke van, »gúnyolódó, alattomos« lelkűt, egy minden tekintetben jámborabban azonban »kitűnő« tanulókat. Az ilyenek vannak első eminensei, kik gyakran utolsók lesznek, s »rossz« életet keserítő fiúit, kikből pedig később a legbékésebb honpolgárok válnak.”

A következő sorokat is tanárjelölteknek, fiatal kollégáknak ajánljuk: „Ha pl. a dacost viselkedéért, egyenesen, szembe megtámadjuk... a legtöbb esetben csak dacosabbá tesszük... Az ellenkezés fullánkját veszélytelenné kell tenni, nem pedig mélyebben a lélekbe tolni... Egy tréfás fordulat, mellyel a tanító a dacos hőst – társai mosolya közt – orra bukni kényszeríti, ezt jobban megrázza, mint az absztrakt szigor. Hátba még el is tudja hitetni vele, hogy a dacában rejlő sértő szándékot, kihívást észre sem vette! S ha most a tanító kis vártatva – kellő alkalommal, pl. ügyes feleletért vagy szorgalmáért még meg is dicséri, ha modora által vele észreveteti, hogy a csorbát előtte kiköszörülheti, s ha mindezt a fiúval szemben látszólag könnyedén, mintegy félvállról teszi, mintha ezáltal reá hatni sem akarna, a fiúban az egyensúly helyre áll... Most talán az intés is szívére veszi, mely vétsége percében lepattant volna róla, mint borsó a falról... A dolog különben egyszerű; igazi Kolumbusz tojása. Csak ne történék el a kísérletben oly sok tojást a nélkül, hogy helyére állították volna!”

Péterfy cikke a családi és az iskolai nevelés összehangolása fontosságának hirdetésével fejeződik be, mert „az iskola, a tanító azonban minden körülmény közt csak hiányos pótlója, gyakorló kiegészítője lehet a házi nevelésnek. A család köréből nyeri az ifjú lelegevőbb képzeteket, leghatalmasabb ösztöneit, melyek fegyelmezésére a tanító befolyása bizonyos fokig mindig csak külső marad.”

Az előbbiekből láthattuk, hogy a cikk, mely a múlt században született, napjainkban is hasznosítható. Több tételét a ma pedagógiája, pszichológiája és pedagógiai pszichológiája bizonyította. Péterfy Jenő e tanulmánya is minta lett a XX. század számára. Elméleti munkásságát olyan nagy költők és pedagógusok folytatták, mint pl. Juhász Gyula, Babits Mihály.

A cikk legfontosabb tanulsága Bábosik István kutatási eredményeit figyelembe véve: a nevelő személyes tevékenysége és magatartása példaképformaló tényező. A nevelő pedagógiai és pszichológiai értelemben fölérendelt helyzetéből és irányító szerepéből következően szándékától függetlenül folyamatos élmény- és tapasztalatforrás a tanulók számára, s így hatékonyan közvetíthet tapasztalati úton magatartási és tevékenységi mintákat.

A személyes példa hatékonyságának egyik alapfeltétele a tekintély, mely szubjektív és objektív tényezők (a társadalmi ranglistán elfoglalt hely) függvénye. Szubjektív feltételek: szakmai és pedagógiai, pszichológiai felkészültség, általános műveltség, folyamatos önképzés, kifogástalan erkölcsi magatartás, kulturált megjelenés, igazságosság és tapintat a gyerekekkel szemben.

Péterfy tanulmánya is bizonyíték arra, hogy a demokratikus vezetési stílussal lehet a legoptimálisabb hatékonysággal közösen dolgozni pedagógusnak és tanítványoknak, mert a szükségletkielégítésre, jutalmazó eljárásokra orientált nevelői személyiség magatartás- és tevékenységformáit gyakran átveszik és utánozzák a növendékek.

IRODALOM

- [1] Péterfy Jenő összegyűjtött munkái, III. kötet. Budapest, Franklin-társulat, 1903. (A tanulók fegyelmezéséről, 66–79. old.)
- [2] Kozéki Béla: A fegyelem szerepe a személyiségfejlesztésben. *Köznevelés*, 1984/11. 26–27. old.
- [3] Simon Gyula: Fegyelem az iskolában. *Pedagógusok Lapja*, 1984/5. 3. old.
- [4] Varga Zoltán: Iskolai ártalmak. Tankönyvkiadó, Bp., 1974.
- [5] P. Balogh Katalin–S. Gergencsik Eszter: Pedagógiai pszichológia. Tankönyvkiadó, Bp., 1977. 31–41. old.
- [6] *Neveléstudomány. Szerkesztette: Szarka József és Bábosik István.* Tankönyvkiadó, Bp., 1982. 75–76. old.
- [7] Dr. Erőss László–dr. Hans Löve: Az iskolai kudarcokról. Tankönyvkiadó, Bp., 1974.

Tanárok XVII. Nyári Akadémiája a Juhász Gyula Tanárképző Főiskolán

A Juhász Gyula Tanárképző Főiskolán a Művelődési Minisztérium hozzájárulásával Bács-Kiskun, Békés, Csongrád, Pest, Szolnok megyei és Szeged Városi Tanács V. B. Művelődési Osztálya és a fenti megyék pedagógiai intézetének közreműködésével ez évben 17. alkalommal kerül megrendezésre az általános iskolák felső tagozatában működő tanárok számára szervezett továbbképzés: a Tanárok Nyári Akadémiája.

Főiskolánkon e továbbképzési formának hagyományai vannak. Évente két tagozaton más-más szakok tanárai számára rendez intézményünk Nyári Akadémiát. A résztvevők száma egy-egy továbbképzésen 130–150 fő. A megyék által küldött kollégák legalább tízéves gyakorlattal rendelkeznek, többnyire különböző szintű helyi vezetők, akiknek alkalmuk van arra, hogy összegyűjtsék az igényeket, és továbbadják új ismereteiket. A napirendre tűzött egyes szakok kiválasztása az oktatási reform és a megyei javaslatok alapján történik. *A XVII. Nyári Akadémia két tagozata: kémia és technika.*

A nyári akadémiák célrendszere és tartalma szakmai-ideológiai-pedagógiai irányultságú, amely biztosítja a képzés-továbbképzés folyamategységét, tartalmában és formájában megfelelően differenciált, elsősorban az önképzés tevékenységi formáira építve valósítja meg az elmélet és a gyakorlat állandó kapcsolatát, kölcsönhatását.

A feldolgozásra kerülő témakörök tartalma nem a szokványos főiskolai ismeretanyag egy részének átadását foglalja magában, hanem benne a főszerepet az egyes szaktudományok legújabb fejlődésének elvi-módszerbeli problematikája tölti be, különös tekintettel a lényeglátásra, átfogó ítéletalkotásra. A továbbképzés során feldolgozásra kerülő anyag terjedelme az időkeretek miatt korlátozott, ezért a legfontosabbnak ítélt konkrét ismeretek nyújtásán túl, áttekintést kívánunk nyújtani az önképzés lehetőségeiről, szeretnénk jelentős témák iránt a kollégák érdeklődését felkelteni, irodalom megjelölésével segíteni, irányítani egyéni munkájukat. Mind a kémia, mind a technika tagozat tartalmi anyagának feldolgozása során a tárgyi ismeretek mennyiségének zsúfolása helyett a korszerű szemlélet, a tudományos és tantárgyi szemléletmód formálását tekintjük legfontosabb feladatunknak, továbbá azt, hogy alkalmazáskész állapotba tartsuk a művelődési anyag korábban elsajátított stabil elemeit, összegezzük, rendszerezzük a tapasztalatokat.

Az elmúlt években az új általános iskolai dokumentumok bevezetésére történő felkészítés feladatrendszere meghatározó szerepet töltött be munkánkban. Az elmúlt évek tanulói teljesítményének elemzése arra készítette a Művelődési Minisztérium vezetőit, hogy tantárgyanként munkabizottságok létrehozásával vizsgálják meg az érvényben levő tantervek és oktatási segédletek cél- és feladatrendszerét, tartalmát, hatékonyságát. A bizottságok feladata az volt, hogy széles körű adatgyűjtés, elemzés után tegyenek javaslatot a tananyag, esetleg a tanterv korrekciójára vonatkozóan. Főiskolánk oktatói közül többen részt vettek ezeknek a bizottságoknak munkálataiban, akik az országos felmérések, tapasztalatok eredményeit is fel kívánják használni előadásaik során. A 7. osztályos kémia-munkatankönyv bevezetésére a jelen tanévben, a 8. osztályos kémia munkatankönyv bevezetésére az 1987/88-as tanévben kerül sor. A két tankönyvet főiskolánk oktatói írták. A szerzők ezt a lehetőséget is fel kívánják használni arra, hogy szóljanak a tankönyvek tartalmáról, szerkesztési elveiről, az egyes műfaji részek funkcióiról, a tanítási-tanulási folyamat szervezéséről.

Néhány téma a kémia tagozat programjából:

- atomok, molekulák szerkezete,
- a kémiai reakciók energetikai vizsgálata,
- a szerkezet és a tulajdonság kapcsolata a szerves anyagok néhány csoportjánál,
- néhány elem és szerves vegyület jelentősége, kapcsolata az élővilággal,
- a kémia-munkatankönyvek használatának néhány kérdése (a 7-es tankönyv egyéves tanításának tapasztalatai, a 8-os tankönyv tartalmi felépítése, a két fajta 8-os kémiatankönyv tananyag-elrendezésében levő különbségek, a tantervi korrekció érvényesülése a 8. osztályos munkatankönyvben, a munkatankönyv sajátos lehetőségei a szerves és a szervetlen kémia oktatásában),
- a szakköri foglalkozásokon alkalmazható néhány érdekes kémiai kísérlet.

Néhány téma a technika tagozat programjából:

- tudományos-technikai korszakváltás és az „iskolai válság”,
- a technológiai fejlődés,
- a technika tantárgy tantervi korrekciója és fejlesztése (az általános iskolai tankönyvek felhasználása, mikroelektronika a technika általános iskolai oktatásában, géprendszerek és iskolai modellezésük),
- a környezetvédelem időszerű kérdései és ezek megjelenítése az általános iskolai technikaoktatásban,
- energia mindennapi életünkben.

Mindkét tagozaton „ötletbörze” megszervezésére kerül sor, amelynek célja, hogy a részt vevő pedagógusok röviden, célratorően bemutassanak egy-egy érdeklődésre számot tartó, tanári vagy szakmai tevékenységhez kapcsolódó szemléltetőeszközt, kísérleti berendezést, szemléltetőtáblát, gyűjteményt, fóliasorozatot, diafilmet, videofilmet, mikroelektronikai eszközt, modellt, számítógépprogramot.

Az előadásokat az egyes tudományterületek és szakterületek kiváló képviselői, országosan elismert előadók és a főiskola oktatói tartják. Számos előadást konzultáció követ.

A Nyári Akadémia Igazgatósága mindkét tagozat résztvevői számára fakultatív programokat is szervez. A kémia szakos kollégák számára többek között üzemlátogatást, a technika szakos kollégák számára például szakmatörténeti kiállítások megtekintését is lehetővé teszi. Az előző évek gyakorlata alapján a kollégák az ötnapos együttélést felhasználhatják oktatási-nevelési problémáik megvitatására, tapasztalatcserére.

A XVII. Nyári Akadémia időpontja: 1987. június 22–26.

Helye: a Jubász Gyula Tanárképző Főiskola.

Jelentkezési határidő: 1987. május 20.

A jelentkezés lehetőségeiről a Nyári Akadémia Igazgatósága ad felvilágosítást. (Címe: *Nyári Akadémia Igazgatósága, Jubász Gyula Tanárképző Főiskola, Szeged, Április 4. útja 6.6701. Pf.: 396.*)

Minden érdeklődőt szeretettel vár a Nyári Akadémia Igazgatósága!

DR. SIPOSNÉ DR. KÉDVES ÉVA

FIGYELJÜNK RÁJUK!

Gyermek- és ifjúságvédelemről tanárjelölteknek, tanároknak

A szerzők abból indulnak ki, hogy a hátrányos és veszélyeztetett gyermekekkel történő foglalkozásnak különösen fontos színtere az iskola, ezen belül is a pedagógusok helyes pedagógiai és pszichológiai szemlélete, felkészültsége. A sürgős cselekvést az teszi szükségessé, hogy mind a hátrányos, mind a veszélyeztetett tanulók száma évről évre növekszik.

A szerzők azt is világosan tudják, hogy a gyermek- és ifjúságvédelem az a terület, amelyet hivatalból, előírt kötelezettségből eredményesen végezni nem lehet. Ezért is szakítottak a hagyományos elméleti fogalomrendszeren alapuló szerkezeti jegyzetformával. Kötetük szerkesztésében a szerzők arra töreksenek, hogy minél több gyermekorsót mutassanak be, és így az olvasót egy sajátosan személyes élményhez juttassák. Szándékukat nem titkolják, azt szeretnék, ha egyre több főiskolai hallgató kapcsolódna úgy a gyermekvédelmi tevékenységhez, hogy ennek pedagógiai-pszichológiai lényegét megértve, azonosulnak az-za. A szerzők személyes joga, hogy a nemes célhoz vezető utat, módokat maguk válasszák meg. Ez természetesen nem zárja ki a másfajta megközelítést sem.

A kötet szerzői abból az alapvető alapelvből indulnak ki, hogy a főiskolai hallgatókat e fontos tevékenységre sem megnyerni, sem aktivizálni nem lehet iskolai gyermekvédelmi élmény, empirikus tapasztalat nélkül. A kötetben összeválogatott eseteleírások a hitelesség benyomását keltik az olvasóban, érzelmeket, gondolatokat, indítanak el, és úgy éljük át az egyes gyermekek sorsát, hogy szeretnénk közbeszólni, segíteni, véleményt mondani. A szerzők tehát elérték azt a szándékukat, hogy legalább gondolatban aktivizálják, motiválják olvasójukat. A sok-sok gyakorlati példa – gyermekorsók – olvasása az érdeklődés felkeltésén túl a tanárjelöltek empátiái képességét is fejlesztí.

Tiszteletre méltó a szerzők azon törekvése, hogy az egyes esettanulmányokat, gyermekorsókat szociokulturális környezetükbe ágyazva láttassák, bár e területen több hiányérzetünk támad. Az eseteleírásokban a környezeti háttérnek csak egy-egy elemét figyelhetjük meg. Ugyanakkor jól észlelhető a szerzők azon törekvése, hogy gyakorlati példák segítségével vezessék rá a hallgatókat az alábbi törvényszerűségekre: a pszichés zavarának, a nehezen nevelhetőségnél általában nincs egyetlen oka, hanem az okok egész láncolata vezet az inadaptációhoz. Ezen felfogás rögzítése azért is fontos, mert e nélkül a személyiség zavarát rendezni, korrekciót megvalósítani szinte képtelenség. Alapelvnek tekinthető, hogy a több éven át ható szociokulturális ártalmak nyomán létrejött nehezen nevelhetőség megváltoztatása,

az így kialakult személyiség átrendezése csak hosszan tartó pozitív mikroköznyezeti hatások (minták) nyomán képzelhető el. Ami azt is jelenti, hogy a pozitív környezetnek (tanárnak) nem azt kell hangsúlyoznia a gyermek számára, hogy változzon meg, térjen jó belátásra, hanem olyan élménysorokhoz kell juttatni a gyermeket, amelyek hatására a személy saját maga rendezi, „építi” át belső pszichés tartalmait. Ez az alapelv érvényesítése egyrészt időigényes, másrészt nagy toleranciát igényel.

Fontos a szerzők azon törekvése is, hogy személyközpontú szemléletet akarnak kialakítani az olvasóban, az „esetek” kezelésében ezt meg is tudják valósítani. Kár, hogy az eseteleírásokban kevesebb a kamasz- és ifjúkorú. Azt sugallják, hogy a rossz, a kegyetlen környezetben a gyermekek áldozattá válnak, és következetesen „elbuknak”, ez az esetek többségében valóban így van. Az egyén önfejlesztő képessége, autonómiája (egy bizonyos életkor után) alkalmassá teheti őket a konfliktusok leküzdésére is. Ugyanis többségében az iskola sem tudja megváltoztatni a káros környezetet, éppen ezért a gyermek önerőit, önbecsülését, belső motívumait, a konfliktusok kezelni tudását stb. kell erősíteni bennük. Fontos szempont, hogy a gyermekeket kell alkalmassá tenni saját helyzetüknek feldolgozására és élethelyzetüknek megoldására. E feladat azért jelent nagy nehézséget, mert abban az életkorban kívánunk ilyet (többek között magas szintű elhárító lelki mechanizmusok működését), azaz felnőtt érettségű önszabályozást, amikor a gyermek arra még nehezen képes. Éppen ebben lehetünk többek között segítségére. Ez azt is jelenti, hogy a gyermek belső személyiségrendezésének vezetőjévé kell válnunk, és nem külső ítélkezőnek.

A szerzők meggyőzően sugallják, hogy minden eset egy külön emberi sors, személyiségzavarú rendszer. Sémák sem az elmezésben, sem az esetek kezelésében nem segítenek, inkább ártanak. Éppen ezért külön feladat az, hogy a tanárjelöltek megtanulják felismerni saját konfliktuskezelési technikáikat, továbbá tudatosítaniuk kell a családban, az iskolában alkalmazott konfliktusmegoldási módokat, nevelési módszereket, stílust stb.

A gyermekvédelem fogalmának értelmezésében egyetértünk a szerzőkkel, hogy a gyermekvédelem mindazon gyermekeknek segítséget kíván nyújtani, akik személyiségük optimális fejlesztésében hátrányt vagy károsodást szenvednek. Éppen ezért fontosnak tartom, hogy a gyermekvédelem címszavának a Pedagógiai lexikonban található teljes szövegét ismertessük a hallgatókkal, csak így kaphatnak teljes képet az értelmezésről.

A hátrányos és a nehezen nevelhetőség okainak, társadalmi tüneteinek fontosabb jellemzőit jól ismertetik a szerzők. A kötet újra kiadásakor gondoljanak arra, hogy a felsoroltak a társadalmi funkciózavarainak következményeiként megjelenő tünetek. Ebben az értelmezésben a gyermekvédelmet úgy értelmezhetjük, hogy a saját funkciózavarait felismerő társadalomnak két

irányba kell tevékenykednie; egyrészt a funkciózavarok megszüntetéséért, másrészt a már károsult gyermekek szocializációjának rendezéséért: Ebből az is következik, hogy az iskola a gyermekvédelmi tevékenység igen fontos területe, de csak egy része, láncszeme.

Az ártalmazó környezeti hatások és az inadaptáció összefüggésének értelmezésekor célszerű a kultúrából (európai kultúrkör) kiindulni. A hátrányos helyzet úgy jön létre, hogy a gyermek szociokulturális személyes környezete az adott kultúrszint alatt él és tevékenykedik. Veszélyeztetettségéről akkor beszélünk, ha a gyermek személyes környezete a kultúra értékeit torzítja, értékromboló mintákat közvetít, és az így létrejött gyermeki személyiségvonások, tulajdonságok alkalmatlanná teszik őket a társas beilleszkedésre.

A kötet korszerűen értelmezi a gyermekvédelem fogalomrendszerét, jó áttekintést ad a gyermekvédelem intézményi működéséről.

A mű legszínesebb, legelémyszerűbb része a „Gyermeksorsok” című terület, ahol a szerzők bemutatják a hátrányok és a veszélyeztetettség megjelenési formáit, kísérletet tesznek az esetek elemzésére, és keresik a megoldás módjait. A nehezen nevelhetőség típusait lehetett volna bővíteni.

További érdeme a kötetnek, hogy a szakirodalomról jól tájékoztat, ezzel megteremt, felkínálja az önképzés lehetőségét is. Újszerű a kötet szerkesztőgárdájának összeállítása is; a gyakorlati és az elméleti szakemberek tudását, tapasztalatát Farkas Katalin jól ötvözi egy egységes rendszerbe. Elképzelhető a kötet továbbfejlesztése úgy is, hogy a gyermekorsokokat a környezeti ártalmak típusai és a nehezen nevelhetőség megjelenési formái szerint csoportosítja és dolgozza fel.

A szerkesztők a kötet belső tartalmi elrendezésében azt a célszerű megoldást választják, hogy az előszóban rövid tájékoztatást adnak a gyermek- és ifjúságvédelem néhány alapvető problémájáról és néhány összefüggéséről. A vázlatos eligazítás jó támpontot ad az e témában eddig tájékozatlan olvasónak. Felhívják a figyelmet arra a hibás felfogásra, amely szerint „mindenki nehezen nevelhető, aki nem olyan, mint a többi”. E nézőpontot nem a toleranciával lehet csak megváltoztatni, hanem azzal, hogy a személyiség szociális környezetének hatásait is, és a személyi tevékenységének megfelelőségét vagy zavarát is a kultúra, az adott történelmi kultúrkör értékeihez viszonyítjuk.

A kötet bevezetőjének tekintik a szerkesztők „A gyermek- és ifjúságvédelem a nevelési-oktatási intézményekben” című fejezetet, amely röviden, tömören összegezi a témával kapcsolatos tudnivalókat, helyzetképet ad.

A harmadik részben (I. fejezet) „gyermeksorsok” címmel figyelmet és érdeklődést felkeltő írásokat találunk. A tanárjelölteknek e részre azért van szükségük, mert személyes kapcsolatok híján így tudják beleélni magukat konkrét gyermekvédelmi esetekben. Néhány eseteleírás célszerű lett

volna elemezni, hogy az esetelemzéssel mint „műfajjal” is megismerkedjenek a tanárjelöltek.

„Életképek az iskola gyermekvédelmi munkájáról,” című rész foglalkozik a gyakrabban előforduló ártalomforrásokkal, jó lett volna, ha a szerkesztők rendszerbe foglalják a forrásokat is és a következőkben is mint tüneteket (pl. pszichoszomatikus, beilleszkedési zavarok stb.). Fontosak azok a tanári reakciók, viselkedéssorok, nevelési megközelítési módok, amelyeket egy-egy eset megoldása mutat, jelez.

A harmadik és negyedik fejezetben már a hivatásos gyermekvédelmi szakemberek mondják el benyomásait, véleményüket. Inkább helyzetképet adnak, ami a megismeréshez nélkülözhetetlen, de a „működés” belső személyi átfomálások közegetől, módjairól, stílusáról kevés szó esik.

Újserűen fejezik be a szerzők könyvüket az „Összegzés helyett” című részben. Szándékuk, hogy a tanárjelöltek a felvetett problémákon tovább gondolkodjanak.

A szerzők azt tekintik könyvük céljának, hogy élmények nyújtásával megfelelő pedagógiai és pszichológiai szemléletet alakítsanak ki a tanárjelöltekben. E törekvésüket jól oldották meg, és jól szolgálták a tanulóközpontú személyiségfejlesztés gondolatát.

Országos Pedagógiai Intézet, 1986.

DR. VECZKÓ JÓZSEF

FOLYÓIRATNÉZŐBEN

BÉKÉSI ÉLET

Közművelődési és tudományos folyóirat. Megjelenik: évente 4-szer. Kiadja: a Békés Megyei Tanács művelődési osztálya és a TIT megyei szervezete. Felelős szerkesztő: dr. Szabó Ferenc.

A megyének nincs külön pedagógiai kiadványa, ezért az iskolával, az oktatással-neveléssel kapcsolatos írások, a helyi problémák, kiütkereső javaslatok mindenekelőtt a közművelődési és tudományos jellegű Békési Életben jelennek meg. A folyóirat profilja, a szélesebb horizont azonban cleve behatárolja a lehetőségeket: a pedagógiai publikáció csupán egy szín a palettán, amelyet azonban ha nem is minden számban, de rendszeresen megtalálhat az olvasó. Az más kérdés, hogy egy évente négyszer megjelenő kiadvány esetében ez rendkívül kevés cikket jelent. Az ideit, eddig megjelent három számban mindössze két tanulmány foglalkozik érdemben ilyen témával, mindkettő a pedagógiai innováció megyei helyzetéről szól: az egyik a 31 általános és középiskolára, több mint 900 pedagógusra kiterjedő vizsgálat eredményeit összegzi, következtetéseit teszi közzé, a másik pedig a visszhangról számol be körültekintő részletességgel.

Az a szűk lehetőségek igényes munkára sarkallják a szerkesztőseget. Nem kívánunk minden fontos vagy fontosnak látszó oktatáspolitikai, pedagógiai témával foglalkozni: a megye kulturális fejlődése

szempontjából meghatározókat részesítik előnyben. (Ez a következetességet mutatják az előző évek számai is.) Így lett kiemelt téma az idén a pedagógiai innováció, mely részben a gyorsabb fejlődést szem előtt tartó megyei törekvéseket, részben pedig az országos tendenciához való csatlakozást tükrözi, ha azt vesszük, hogy az oktatási törvény minden paragrafusát a megújulást sürgeti.

- Tanulmányok;
- Községeink;
- Művelődés;
- Településszerkezet - városfejlesztés;
- Szomszédolás;
- Tények, dokumentumok, emlékek;
- Szemle;
- Kulturális krónika;
- Hírek;
- Bibliográfia;
- Külön rovata van a helyi vonatkozású évfordulóknak.

Már ez a tartalmi bemutató is jelzi, hogy erősen szülőföldcentrikus a folyóirat - hisz' végül is ez a célja -, sokoldalúan mutatja be a szűkebb pátriát, a múlt értékeit, a ma is hasznosítható történelmi tapasztalatokat, a hibákból levont tanulságokat, de nem hanyagolja el a mát sem, nemcsak bemutatja a mindennapokat, hanem jelez is, hol, miben kell a változtatás. Felhívja a figyelmet arra, amit a megyében élők talán észre sem vesznek, mert - talán - nem is tudják, nem ismerik értékeit, vagy mert egyszerűen „csak” megszokottá vált a számukra. (Beszámol például a települések közötti munkamegosztás új lehetőségeiről, a helytörténetírás mezőtúri, mátészalkai gyakorlatáról, megemlékezik a száz éve született Bajcsy-Zsilinszky Endréről, bemutatva Békéscsabán töltött gimnáziumi tanulóéveit, az olvasók megismerhetik a megyeszékhely szimfonikus zenekarát, a kisközségek és a nagyobb települések régmúltját, mai helyzetét stb.)

Éppen ez a sokszínűség, ez az erős patriótaszemlélet teszi vonzóvá a folyóiratot a pedagógusok számára, hiszen nincs olyan száma, amelyet közvetve vagy közvetlenül ne használhatnának föl mindennapi oktató-nevelő munkájukban. Így válik a Békési Élet a megye pedagógusai számára hasznos kézikönyvvé. Vagy azzá kell(ene) válnia.

Javaslat: a szerkesztőségnek érdemes lenne megfontolni, hogy valamennyi lapszámban jelenjen meg oktatáspolitikai, nevelési téma, hiszen ez a folyóirat éppen amiatt, hogy lényegében minden megyében élőhöz szól, alkalmas arra is, hogy minél többeket nyerjen meg az iskola törekvéseinek, a gondok, feladatok jobb megismertetése révén. Ez pedig nemcsak az iskola jövőjét, hanem a megyét is alapvetően befolyásolja.

NÓGRÁDI MŰVELŐDÉS

Magyei pedagógiai-közművelődési tájékoztató. Megjelenik: évente 4-szer. Kiadja: a Nógrád Megyei Tanács V. B. művelődési osztálya. Felelős szerkesztő: dr. Szalánczy György.

Az ország egyik legkisebb megyéje szép kiállítású pedagógiai kiadvánnyal dicsekedhet. A külső, a kontós, az ami mindjárt szembetűnik: s az diszkrétan esztétikus. Tartalmas - végiglapozva az előző évi és az ideai eddig megjelent számait (3), sokat ígérő. Világosan tagolt, egymástól jól elkülöníthető rovatai:

- I. Tanulmány;
- II. Szemle;
- III. Figyelő.

I. Tanulmány

Ebben a rovatban jelennek meg a legizgalmasabb írások, hiszen valamennyi a valóságból, a napi gyakorlati munkából táplálkozik. Rendre itt olvashatók például a megyei pedagógiai pályázat - amelyet minden tanévben meghirdet a művelődési osztály - díjnyertes munkái, amelyek a tapasztalatok, módszerek tárházát nyújtják az olvasóknak. Kár, hogy ezek többnyire egy-másfél tanévvel később látnak napvilágot. Például az ideai első számban jelent meg az 1984/85-ös tanév I. és II. díjas pályamunkája (Gálik Józsefné: Esetismertetések az óvodai gyermekvédelmi munkám gyakorlatából és Marosi Jánosné: A történelmi szakkör helye és szerepe a tanulói személyiség formálásában). A tanulmányok többsége olyan témát ölel fel, amely nemcsak az éppen érintett iskolafokozat pedagógusai számára lehet tanulságos, hanem valamennyiére, bárki kiszűrheti belőle a neki megfelelőt. (Ilyen például az 1986/2. számban közölt cikk: Jancsó Istvánné írása, Az egészséges életmódra nevelés követelményei, lehetőségei és módszerei az általános iskolában címmel, vagy a tavalyi összevont, 3-4-es számban megjelent tanulmány, Fekete Lászlóné: A Kis Történelemlabarát Körök kapcsolata a közművelődési intézményekkel, illetve Bihary Lajos-Diósi József: Egy nevelőtestület légkörének vizsgálati tapasztalatai stb.)

II. Szemle

Úgy tűnik, ennek a rovatnak az úgynevezett összegző munkákról szóló híradás a jellemzője, a tanulások felsorakoztatása, a feladatok meghatározása egy-egy területre vonatkoztatva. Ez a terület lehet például a megyében élő pedagógusok helyzete, lehet egy tantárgy (matematika) tanításának tapasztalati összefoglalója vagy éppen közművelődési (műzeumi) téma. Az „úgy tűnik” kifejezést azért használtam, mert nem derül ki világosan a szerkesztés törekvése, az írásokból nem mindig kapunk választ arra a kérdésre, hogy az adott összegzés például valahol már megjelent-e, hozzáférhető-e a teljes anyag stb. Ez azért lenne fontos, mert néhány témában feltehető, hogy további információk igényelne az érdeklődőbb olvasó.

III. Figyelő

Itt a megyében lezajlott események híradásai sorjázanak. Olyan események, amelyek az egész megyét érintik, sőt a határain túl is rangjuk van, számon tartják őket. Mint például a nemzetközi történetészkonferencia sziráki rendezvényei, amely-

re tavaly év végén került sor, vagy az ugyancsak tavaly – nyáron – Salgótarjánban rendezett országos biológus napok eseményei stb. Sajnos, ezek a híradások meglehetősen későiek, több hónappal, fél évvel a történések után kullognak.

Nekem mint olvasónak nagyon hiányzik a kiadványból a megye oktatási életének főbb eseményeiről szóló híradás, netán előrejelzés, hogy mi várható. És hiányzik a pedagógiai kiadványok közötti tallózás is, érdemes lenne felhívni az olvasók figyelmét úgy, ahogy a Békési Élet teszi: a helyi, megyei vonatkozásúakat szemlélve. Jó, üdvözlendő viszont, hogy rendre helyet ad a Nógrádi Művelődés a kitüntetett pedagógusok listájának.

Összességében színvonalasnak mondható a kiadvány tartalmi munkája, híven tükrözi a megyében folyó pedagógiai munkát, a jobbító törekvéseket, amelyek bemutatásában nagy szerepe van annak, hogy szerzőinek többsége gyakorló szakember. Az ebből adódó előny – a tapasztalatok átadása, széles körű megismertetése – a legnagyobb erőssége a folyóiratnak. Gyengéje viszont, hogy kissé belterjes marad, ritkán reagál az ország pedagógusközvéleményét foglalkoztató kérdésekre, illetve ha meg is teszi, elkésik vele. Nyilván ez a hosszú nyomdai átfutási időből származik, ezért ezzel számolni kell – talán úgy, hogy célbe kell menni az eseményeknek.

BUDAPESTI NEVELŐ

Pedagógiai-módszertani tájékoztató kiadvány. Megjelenik: évente 4-szer. Kiadja: a Fővárosi Tanács V. B. művelődésügyi főosztálya. Felelős szerkesztő: Kaján László. Szerkesztő: dr. Hunyady Zoltán.

Talán a legnehezebb helyzetben lévő pedagógiai kiadvány a Budapesti Nevelő, hiszen a fővárosban nagy a konkurencia, számos pedagógiai, oktatáspolitikai, módszertani lap közül válogathatnak az itt élő és dolgozó óvónők, tanítók, tanárok. Bármelyiket könnyen beszerezhetik, ellentétben a vidéki pedagógusokkal. Ez helyzeti előnyük. A lap az ebből adódó hátrányokkal küszködik. Részben a bőség zavarával küzd, másrészt úgy tűnik, keveset markol.

A kiadvány a Nógrádi Művelődéshez hasonlóan három – általában állandó – rovatot alakított ki:

- Tanulmányok;
- Továbbképzés, tapasztalatszere;
- Szakfelügyelők tapasztalatai.

Az első rovatot néha kiszorítják az aktuális, nagy horderejű tanácskozáások, eszmecsereék, mint amilyen például az idei első számban megjelenő tudósítás a Fővárosi Tanács tavaly év végi üléséről, amelyen megtárgyalta Budapest közoktatásának távlati fejlesztési koncepcióját, vagy a 3. számban megjelenő összegzés a fővárosi pedagógiai tanácskozásról, amelyet májusban rendeztek meg immár a 20. alkalommal. Van úgy, hogy ak-

tuális esemény és tanulmány is akad egy számban, nincs kialakult gyakorlata ennek.

A tanulmányok mindig egy-egy különösen előtérbe kerülő témát járnak körbe, az idén főként az iskolaépítéssel kapcsolatos gondokat, a diákok között gyorsan terjedő különböző szenvedélyek – cigarettázás, ivás, narkózis stb. – ártalmait, kihatásait vagy az érettségizett szakmunkások továbbtanulási és elhelyezkedési, munkába állási lehetőségeit.

A továbbképzés, tapasztalatszere témái jól rimelnek az oktatási törvényben megfogalmazott legfontosabb feladatokra: ebben az évben különösen hangsúlyos volt a folyóiratban a tehetség-gondozás, a személyiségfejlesztés, a diákönkormányzat témája, de bekerült a rovatba a nyári napközis tábor szervezésének néhány alapgondolata, az irodalomestétikai nevelés és a fizikatanítás egy-egy új megközelítése. Feltűnő, hogy az idei három szám tükrében különösen a közép-fokú képzés gondjai, feladatai kerültek előtérbe.

Az oktatás-nevelés egy-egy részterülete is kapott fényugarat a kiadványban: a gyermek- és ifjúságvédelem, a felnőttoztatás és a szakfelügyelők tapasztalatai, akik a szakmunkástanulók olvasottsági szintjét vizsgálták.

A Budapesti Nevelő nem törekszik a friss pedagógiai szakajtó bemutatására – mert túl nagy a konkurencia. A fővárossal kapcsolatos pedagógiai-közművelődési könyveket számos más orgánus is bemutatja, köztük első helyen a Budapest című folyóirat.

A lap szerzőgárdája főként a vezetők közül, tudományos munkatársak közül kerül ki, csak elvétve találni közöttük „egyszerű” gyakorló pedagógust, az oktatás-nevelés közkatonáját. Ez gyengéje a kiadványnak.

A nagyobb merítési lehetőség úgy tűnik, kissé a kelletnél is jobban visszafogja a szerkesztőket az új utak keresésétől, pedig számukra is adott, csakúgy, mint a Nógrádi Művelődésnek, az eddig még kiaknázatlan lehetőség: a hirovat beindítása. A tanév főbb eseményeiről, a kerületek érdekes rendezvényeiről, akcióiról elsősorban ebből a lapból szerezhetnének tudomást a fővárosi pedagógusok.

GYARMATI SZABÓ ÉVA

A IV. ÉVES FÖLDRAJZ SZAKOS HALLGATÓK KÜLSŐ ISKOLAI GYAKORLATÁNAK TAPASZTALATAIRÓL

E rövid tájékoztató keretében a februári egyhónapos külső-iskolai tanítási gyakorlatok tapasztalatait mutatjuk be, és ez alapján jelöljük meg az előrehaladás legfontosabb tennivalóit.

Első feladatunknak azt tekintettük, hogy az általános iskolákban tevékenykedő szakvezetők számára – akik irányítják jelöltjeink munkáját – „Módszertani levelet” állítsunk össze. Ezzel egyrészt az volt a célunk, hogy egységes és összehangolt követelményeket alakítsunk ki az e munkában részt vevő kollegák munkájában, másrészt,

hogy a tanszék eddigi törekvése folyamatosan érvényesüljön az iskolai gyakorlatban is.

Nem kívánjuk a Módszertani levelet teljes terjedelmében ismertetni, de néhány feladatot indokoltak tartunk bemutatni.

... - „Minden osztályban tartson a szakvezető egy-egy bevezető órára, amelyen mutassa be a tanulóknak a jelöltet, és az óra végéztével adja át neki a munkát.”

- „Lehetőség szerint törekedni kell arra, hogy a jelölt minden osztályban taníthassa szaktárgyát. Ha a szakvezető tanítja a környezetismeret tantárgyat, akkor hallgatóinknak feltétlenül biztosítsanak ilyen órákat is.”

- „Az órára való felkészülésnél mutassák be a tanterv-tanmenet-órávázlat kapcsolatát. Segítsék a jelöltet az óra megtervezésében. A tanítás előtt egy nappal korábban véleményezzék az órávázlatokat, és már a felkészüléskor biztosítsák a szükséges eszközöket.”

- „A szakvezető minden órán vegyen részt, de az óra menetébe lehetőleg ne kapcsolódjon be, az osztályozást is bizza a jelöltre.”

- „A jelölt magatartására, viselkedésére legyenek igényesek. Ne tűrjék a magyartalan, zavaros kifejezéseket! A fehér köpenyt, a szolid öltözködést követeljék meg a jelöltektől.”

- „Az óra után minden esetben beszéljék meg az órát, lehetőséget adva a jelölt elsőleges indoklásának, önkritikájának. Az óraelemzéshez kérjük felhasználni a Módszertani Közlemények 1983. 5. számában megjelent óraelemzési szempontokat.”

- „Az óraelemzés valóban elemzés legyen, ne csak bírálat! Vegyék észre a jót, az önálló kezdeményezést, újítást, biztassák, dicsérik a jelöltet, ha ügyesen tervezetten, egyénien dolgozik. Az előforduló hibákat észre kell venni, meg kell mondani, és lehetőséget kell biztosítani azok javítására.”

- „Adjanak lehetőséget arra is, hogy a tanítási órán kívüli iskolai munkába is bekapcsolódhasson a hallgató.”

- „A lehetőségekhez képest más szaktárgyi órákra is látogasson el, hogy megláthassa a tantárgyak közötti összefüggéseket, a koncentrációs lehetőségeket. Napközis foglalkozásokon, osztályfőnöki órákon és az úttörőmunkában önkéntesen vegyen részt!”

- „Az egyhónapos munka értékelése az iskola igazgatója, a szakvezető és a jelölt jelenlétében felolvasott írásos vélemény ismertetésével történjen. Az értékelés legyen reális, ösztönző és feladatokat megjelölő!”

A lényegyet kiragadva, ennyit a Módszertani levelelől!

... Főiskolánkon kezd gyakorlattá válni, hogy az illetékes megyei művelődési osztályok képviselői előtt a kijelölt tanszékek tájékoztatást adnak a februári tanítási gyakorlatok tapasztalatairól. Így történt ez a múlt tanévben is - 1986 áprilisban -, amikor a földrajztanszék számolt be a jelöltek egy hónapos gyakorlatáról.

Az elemzést megelőzte az tény, hogy a tanszék oktatói sok iskolát látogattak meg a helyszínen, és így közvetlenül is meggyőződhetek a jelöltek iskolai munkájáról. Tanítási órákat látogattak meg, igazgatókkal és szakvezetőkkel folytattak megbeszélést, és nem utolsósorban a hallgatóktól is érdeklődtek, hogy gyakorlatuk során mi a benyomásuk, miben adódtak esetlegesen gondjaik, nehézségeik. Ez volt az első nagy bázis, és ehhez kapcsolódtak - mintegy összehasonlítási alapul - az elmúlt évek hasonló megfigyelési tapasztalatai. Ezt követte az egy hónapos gyakorlatok után az, hogy a hallgatókat egy kérdőív kitöltésére kértük, amellyel kapcsolatban véleményükre és egyben javaslataikra is (!) kíváncsiak voltunk. A kérdőívek összegző tapasztalatait a hallgatókkal is megbeszéltük.

A végső tapasztalatok elemzése a fentiekben felsorolt eljárási módokra épült. E gazdag tényanyagból mutatunk be néhány általánosítható és közérdeklődésre számot tartható véleményt!

Az összegző értékelés tapasztalatait 10 meggyőző, Budapest és Szeged 31 iskolájából szereztek.

A kérdőív első kérdésére, amely így szólt: „Az Ön meglátása szerint pedagógiailag és szakmailag tapasztalt pedagógus volt-e a szakvezetője? a hallgatók kivétel nélkül pozitív választ adtak. Néhány jellemző válasz a sok közül:

- „Igen jól felkészült pedagógus volt, rengeteget lehetett tanulni sokszínű óráiból.”

- „Igen! Nagy rutinnal rendelkezik. Logikus, érthetően vezeti óráit.”

- „Igen, bár nem rendelkezik sokéves gyakorlattal. Pedagógiailag, szakmailag tapasztalt volt, fiatalága könnyítette egymás megértését.”

- „Már régóta van a pályán. Ismeri és szereti a gyerekeket. Szakmai tudása szerteágazó volt.”

- „Magasfokon! Rendkívül tapasztalt, tanult, pontos szakvezető volt.”

- „Igen. Próbált az önállóságra szoktatni. A nagy segítség helyett néhány jó tanácsot adott, és ami nagyon jó volt, teljesértékű tanárként kezelte.”

- „Pedagógiailag tapasztaltabb, szakmailag kevésbé, de ezt annak tulajdonítom, hogy évekig gyesen volt.”

- „Igen, tapasztalt volt, talán a fegyverkezés az, amire több gondot kellett volna fordítania!”

- „Imponáló pedagógiai és szakmai tudás jellemezte. Joggal betöltheti a pedagógiai példakép szerepét!”

- „Igen jól felkészült volt, akinek a munkáját már állami szinten is elismerték. Egy kis fáradságot vettem észre rajta.”

Mindezek a visszajelentések arról tanúskodnak, hogy a művelődési osztályok igen gondosan választották meg azokat az iskolákat, ahol hallgatóink gyakorlataikat végezhették!

A következő kérdésre „Hogyan fogadták az iskolában, bemutatták-e a neveléstudatnak?” nem kaptunk egységesen pozitív választ, a vélemények elgondolkodtatóak!

– „Kedvesek voltak, mint kollegát fogadtak. Mindenki segítőkész volt!”

– „Nem mutattak be külön a testületnek. Sokan még a tanításom végén sem tudták, ki vagyok, azt sejtették, hogy gyakorlózom.”

– „A két szakvezető átlagos fogadtatásban részesített. A tanestületnek nem mutattak be. Ottlétem alatt nem minden nevelőt ismertem meg.”

– „Nem. Csak az igazgatónak és a szakvezetőnek.”

– „A tanári kart fokozatosan ismertem meg munkám során. Ők tudtak érkezésemről, így nem számítottam idegennek.”

– „Mivel abba az iskolába jártam, a testület zömét ismertem. Azokat a kollegákat mutatták be, akik nemrég kerültek oda.”

– „Nagyon kedves és segítőkész volt mindenki. Az igazgatóval és a helyettessel is jó volt a kapcsolatom.”

– „Az igazgatót meg is hívtuk órát látogatni, ő is sok jó tanácsot adott. A testület elvitt Budapestre is, az Operába.”

– „Bemutattak, a kollegák egyenrangúként kezelték, jó emberi kapcsolat alakult ki közöttünk. Az igazgatóhelyettes gyakran segített, rendszeresen figyelemmel kísérte munkámat.”

– „A testület minden tagjának bemutatnak, s attól kezdve úgy éreztem, mintha én is a testület igazi tagja lennék.”

– „Beilleszkedtem a tanestületbe. A tanárok baráti alapon rendszeresen látogatták egymást, engem is meghívtak mindenki vendégségbe, és jól éreztem magam.”

Hogyan készítették fel a gyakorlatra, a tanításra a hallgatókat? Az erre vonatkozó kérdések közül az első: „Tájékoztatták-e az osztályok tudásszintjéről, az egyes tanulók személyiségének jellemzőiről?” Erre a kérdésre „igen”-nel válaszolt 14 hallgató, „részben tájékoztattak” 13 hallgató, és „nem tájékoztattak” 4 főt.

Néhány érdekesebb a hallgatói válaszok közül: „Volt egy-két alkalom, amikor az osztályok és a gyerekek képessége volt a téma. Melyik osztály aktív, melyik értelmesebb, és melyik az, amelyekben „kiadhatom a lelkem, mintha falnak mondanám!”

– „Igen, és leginkább a jobb tudásszintű osztályokba osztottak be tanításra. Hospitálás gyengébb osztályokban is megtörtént, sőt négy órát ott is tanítottam. Nagyon kellemes csalódás volt.”

– „Hivatalosan nem, de a szünetben és a lyukas órai beszélgetések során mindezekről szó esett, sokoldalú információkhoz jutottam. Hospitálásaim alátámasztották azok hitelességét.”

– „Nem tájékoztattak, de tudtam róla. Föld-rengés sújtotta kis falu, ahol sok a hátrányos helyzetű gyerek (az iskola összedőlt, a tanítás szétszórva, különböző épületekben folyt).”

A tanítás előkészítésére vonatkozó következő kérdésünk: „Szakvezetője a gyakorlat megkezdése előtt bány bemutató órát tartott az Ön számára?”

A hallgatók 60%-a 3–6 órát látott, többen

egy-egy órát, főként azokban az osztályokban, amelyekben később tanítottak. Egy fő látott csak egy órát, a következőt már ő tartotta. Egy hallgató két osztályban bemutató óra nélkül kezdte tanítását. Voltak, akik az első héten csak hospitáltak. Mások tanítás közben önszántukból is hospitáltak, igyekeztek minél jobban megismerni az osztályokat.

„Hány órában tanította szaktárgyait, órarendileg hogyan voltak elosztva tanítási órái (mikor-tól meddig tanított)?”

Az előírt 15 órát minden jelölt megtartotta, sőt egyesek 16–17 órát is. Zömmel vegyesen tartották az órákat, csak 4–5 hallgató különválasztva (két hétig földrajzot, két hétig másik tantárgyát). Órarendileg általában egyenletes volt elfoglaltságuk, terhelésük, csak 5–6 esetben egyenlőtlen.

Néhány idézet a válaszokból:

– „Az órák elosztásában érvényesült a fokozatos terhelés. Első héten egy-két órát, később többet, de négy óránál többet nem!”

– „Egyenlőtlenül oszlottak el az órák; egyes napokra 6 óra is jutott, más napokon egyáltalán nem volt óráim.”

– „Napi 3–6 órát tartottam. Én kértem így, hogy szakdolgozatot írhassek.”

A legtöbb jelölt gyakorlata kitöltötte az egész hónapot, csak három hallgatóé nem; egyikőjük 3–19-ig, a másik 5–21-ig, a harmadik 3–19-ig tanított, de az utóbbi is teljesítette a kötelező 15–15 órát, nagy létszámú iskolában átvette a szakvezető teljes órarendjét. Voltak, akik néhány nappal előbb teljesítették óraszámukat, de az iskolában maradtak a hónap végéig, és más feladatokban vettek részt. Többen – pl. Szegeden – kétnapos szakmai továbbképzésen is! A gyakorlatok különbözően terheltek a hallgatókat. Voltak, akik három-négy osztályban tanítottak, mások két párhuzamos osztályban. Utóbbiaknak kevesebbet kellett készülniök, főként annak, aki három 7. osztályban tanította ugyanazt az anyagot!

„A szükséges útmutatók, segédanyagok, oktatástechnikai eszközök rendelkezésre állottak-e?” kérdésre a hallgatók zöme igenel válaszolt. Munkájukhoz szinte minden rendelkezésükre állt. Sőt egyes iskolákban még több is, mint a főiskolán a gyakorlóiskolákban (még videolánc is!). Mit hiányoltak? Néhány esetben a főlátérképeket, bizonyos szakkönyveket és jó minőségű diáképeket. Gyakran nehézkesebb volt az eszközök használata, a gépek elhelyezése, illetve a termék előállításának megoldatlansága miatt. A Tanért által forgalmazott anyagok mellett saját készítésű eszközök is segítettek eredményesebb munkájukat, s ha kevesen is, de ők is készítették szemléltető anyagot, amelyeket „emlékül hagytak” az iskolának.

Az iskolák többségében jól felszerelt szaktantermekben taníthatnak (paradox helyzet; az új, nagy lakótelepi iskolákban helyhiány miatt nem tudnak szaktantermeket kialakítani!).

Arra a kérdésre, hogy „Tanítási órái előtt mi-

lyen segítséget kapott szakvezetőjétől?" az alábbiakat válaszolták a tanulók:

- „Ötleteket, pedagógiai tanácsokat, módszertani útmutatást (óra után).”

- „Főleg olyan segítséget kaptam, amelyekre önállóan csak hosszabb tapasztalat után jöttem volna rá.”

- „Főként a fellépéssel kapcsolatos segítség!”

- „Változónak segítette munkámat, a nagyobb önállóság érdekében. Egyre csökkent a segítség, s az utolsó harmadban el is maradt. Ez számomra hasznos tapasztalatokkal járt!”

- „Minden egyes órát rövid, de »velőse« információadás, instrukció előzött meg.”

- „Megbeszéltük az iskola gyakorlatában általánosan alkalmazott koncepciókat, a rendelkezésre álló feltételeket, az egyes osztályok sajátosságait. Az óra tervezésében megadta a szükséges szabadságot, támogatta egyéni elképzeléseimet.”

A hallgatói véleményekből az derül ki, hogy a külső szakvezető kollégák becsúszással – egyénenkéntől függően, pedagógiaiilag átgondoltan – irányították, segítették a tanárjelöltek munkáját.

„Tartottak-e a szakvezető jelenléte nélkül, teljesen egyedül, önállóan órát?”

Mérésünk tapasztalata szerint 15 jelölt 21 órát tartott teljesen önállóan; 1–6 órát, bár inkább az 1–2 óra volt a jellemző. Egyáltalán nem tartott önállóan órát 16 hallgató.

Vélemények ezekről az órákról:

- „Így sokkal nehezebb volt, de izgalmasabb is!”

- „Igen hasznos volt számomra, csak akkor éreztem igazán, hogy munkát végzek! A többi nagyon hasonlított a gyakorlóiskolai órákhoz (figyeltek).”

- „Egy órát tartottam teljesen egyedül, próbatételként!”

- „Két órát tartottam szakvezető nélkül, nekem nagyon tetszett, és sokkal jobbnak találok!”

„A gyakorlat befejezésekor ismertették-e a végzett munkájával kapcsolatos minősítését, és realitásnak érezte-e azt?”

Egy hallgató kivételével mindenkiel. A többség realitásnak, többen „túl szépnek, ill. jónak” tartották azt.

És talán a legtöbbször mondó vélemény az „első munkahelyről”: *„Ha lebetőse lenne rá, szívesen tanítana-e abban az iskolában?”* kérdésre adott válasz:

- „Igen”-nel válaszolt 20 fő, „igen, szívesen”-nel 5 fő és „nem”-mel 6 hallgató.

A vélemények indoklásai:

- „Mindenképpen! Az iskolában jó hangulat és fegyelem van!”

- „Feltétlenül! De sajnos, nincs ott állás!”

- „Nem, mert a kollektívában nem találhatók meg a jó közösségi munka láncszemei!”

- „Ha ez az iskola nem Gyulán, hanem pl. Szegeden lenne, egy pillanatig sem haboznék. Meggyőződésem, hogy alig találnék hasonló ideális kollektívát!”

Érdekes összefoglalás a gyakorlatoknak a felmérés utolsó kérdésére adott hallgatói válaszok!

„Megítélése szerint az egy hónapos gyakorlat mennyiben segítette szakemberré válását?” –

A gyakorlatok résztvevői arról is nyilatkoztak, mennyi lenne az optimális gyakorlati idő.

- „Jobban fejlesztené a jelöltek felkészültségét, ha többször tanítanának önállóan, például a gyakorlatok felét!”

- „Ez az egy hónap volt az igazi gyakorlati, tanulási időszak!”

- „Segített, de csak két hét után »jöttem beles«, jó lett volna tovább tanítani!”

- „Nagyon sok pluszt adott, olyat, ami a gyakorlóiskolában nem vetődött fel; heterogén gyermekanyag, alacsonyabb tudásszint stb.”

- „A szepetemberi munkakedzést nagymértékben elősegítette ez a hónap!”

- „Életszagúbb volt, mint a gyakorlóiskolai tanítási időszak. Ezek után oldottabban, bátrabban merek majd ismét a gyermekek elé állni! Jobb volna, ha az egy hónapos gyakorlat megelőzné a zárótanítást!”

- „Elsősorban az emberi hozzáállásban, hivatástudatom alakításában (vagy inkább visszanyerésében) segített.”

A tanszékünk által összeállított összegező értékelés az említett áprilisi tanácskozáson – munkacértekezleten – meghatározta, hogy *mit kell javítani gyakorlati képzésünkön*:

1. Fokozottabban meg kell követelni hallgatóinktól a tanórai – a témakörön belüli – általános iskolai tananyag pontos ismeretét!

2. Kiemelten kell gyakoroltatni a fogalmak kialakítását, a folyamatok és összefüggések önálló tanulói gondolkodással való megértését, algoritmusok kialakítását.

3. A tanítási órákon gyakran uralkodik a közlő módszer. Több figyelmet kell fordítani a tevékenykedtetésre, a munkáltatásra hogyanjára, azok gyakoroltatására!

4. Lehetővé kell tenni, hogy a tehetséges hallgatók 1–2 órát önállóan is tarthassanak!

5. Megoldást kell keresni arra, hogy a főiskola tantervébe beépítsék a környezetismeret tantárgy biológiai anyagrészéhez szükséges ismereteket. Ismételtlen javasoljuk a földrajz–biológia szak beindítását!

A szegedi iskolák igazgatóinak véleménye szerint Szegedre nem osztanának be hallgatókat gyakorlatra, helyesebb lenne vidéki iskolákban gyakoroltatni! A nagyváros iskoláiban el vannak kényeztetve, szinte mindent „tálán” kapnak. Állandóan az órájukat nézik, mikor indul a buszok. A vidéki iskolában kényszerítve lennének arra, hogy egész napjukat az iskolában töltsék, és maradéktalanul átéljék az iskola légkörét, feltöltődjenek azzal.

Tekintve, hogy minden tanévben újabb iskolák és szakvezetők kapcsolódnak be a képzés munkájába, reméljük, hogy az itt leírtak credményesebbé tehetik munkájukat.

DR. ORKONYI EDE

Kedves előfizetőnk!

Abban a reményben, hogy a jövőben is folyóiratunk olvasója marad, tisztelettel kérjük, hogy az 1987. évi előfizetési díjat (100 Ft) befizetni szíveskedjék az alábbi számlára: OTP körzeti fiókja Szeged, Aradi vértanúk tere 280-98 029-666. sz. Jóváírandó a Módszertani Közlemények 393. sz. számlájára.

Az orosz nyelv tanítása az általános iskola 4. osztályában

A Módszertani Közlemények külön kiadványa az orosz nyelv oktatásához kíván segítséget nyújtani. A könyv célja kettős. Egyfelől a 4. osztályban beindult nyelvoktatás speciális igényeit kívánja kielégíteni. Ezt szolgálja a könyv *tanári kézikönyv* fejezete, mely az új tankönyv szisztematikus és didaktikus feldolgozásával könnyíti meg a 4. osztályban tanító tanárok munkáját. (Soltész Judit:

A könyv másik célkitűzése a nyelvtanítás különböző területein végzett tanári munka segítése. Ezt a célkitűzést több tanulmány szolgálja. Kiadványunkat nemcsak a 4. osztályban tanító kollégák forgathatják haszonnal, hanem a felsőbb osztályok tanárai is.

A kötet ára: 39, Ft. Megrendelhető postai levelezőlapon. Cím: Módszertani Közlemények Kiadóhivatala, 6725 Szeged, Hámán Kató u. 25.

Gácsér József: Demokratizmus és általános iskola

A Módszertani Közlemények könyvtársorozatának 9. köteteként melegen ajánljuk az iskolák, a pedagógusok figyelmébe Gácsér Józsefnek, a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola Neveléstudományi Tanszéke vezető tanárának *Demokratizmus és általános iskola* című, több szakaszban lebonyolított, széles körű vizsgálat-sorozaton alapuló munkáját.

Ez az elméletileg és módszertanilag sokoldalúan megalapozott vizsgálat nemcsak megbízható, objektív képet ad a nevelőtestületi demokrácia helyzetéről, minőségéről, hanem egy olyan új, a gyakorlatban is kipróbált komplex eljárást, mérőeszközt is bemutat a nevelőtestületi közösségek minőségének megállapítására, amely nélkülözhetetlen eszköze, segítője lehet a nevelőtestületi közösség tudatos szervezésének, az iskolai demokrácia továbbfejlesztésének, elmélyítésének.

Reméljük, hogy egyre több iskola igényli is ezt a felkínált lehetőséget, egyre szélesebb körben hasznosítják majd pedagógusközösségeink vezetői e komplex kutatás figyelmet érdemlő eredményeit.

A kötet ára: 40-, Ft. Megrendelhető postai levelezőlapon a Módszertani Közlemények Kiadóhivatalánál (6725 Szeged, Hámán Kató u. 25.).