

54 854

105

TANÍTÓK
ÉS
TANÁROK
SZÁMÁRA

MÓDSZERTANI
KÖZLEMÉNYEK

1996. 36. ÉVFOLYAM

3

A szerkesztő bizottság elnöke:

Dr. Szendrei János

Helyettese: Dr. Varga István

A szerkesztő bizottság tagjai:

Dr. Frick Mária (Baja), Dr. Fülöp László (Kaposvár),
Dr. Lakotár Katalin (Szombathely), Dr. Miklovicz Árpád (Nyíregyháza),
Muhovitsné Újvári Klára (Győr), Dr. Nagy Andor (Eger), Nanszákne Dr. Cserfalvi Ilona (Debrecen),
Dr. Puskás Albert (Szeged), Dr. Wirth Lajos (Jászberény), Dr. Zukovits Imre (Pécs).

Főszerkesztő:

Dr. Dobcsányi Ferenc

Helyettese: Rozgonyiné Dr. Molnár Emma

Szerkesztő:

Dr. Békési Imréné

A lap a Művelődési és Közoktatási Minisztérium támogatásával jelent meg.

TARTALOM

Dr. Schmercz István: A tanulók helye az osztályban	94
Dr. Szeléndi Gábor: Értékek az iskolai nevelésben	101
Cserné Dr. Adermann Gizella: Vizsgáztatunk?!	105
Kriveczkyné Molnár Katalin: Az általános iskola szerepe a pályaválasztásban	109
Kovács Gyula: A középiskola szerepe a pályaválasztásban	114
Dr. Zalotay Erzsébet: Gondolataim az elfelejtett elemi iskola ürügyén	117

MŰHELY

Bór Józsefné: Részletek egy helyi tantervből	122
Győri Attiláné: Tapasztalataim a kisiskolások nyelvtanításáról	127
Karkusné Óvári Enikő: Hogyan használjunk fel egy verset az angolórán?	130

ÖRÖKSÉG

Dr. Bokor Péter Egy századelői tanítói életút és mai tanulságai	133
---------------------------------------------------------------------------	-----

SZEMLE

Dr. Bereczki Sándor: Nemzeti alaptanterv	136
Komáromi István: Egy útkereső, új szemléletű kézikönyv	140
Dr. Domonkos János: Könyvek az egészség megőrzéséről:	
<i>Dr. Stephen T. Csang:</i> Az öngyógyítás teljes rendszere	142
<i>A. Vogel:</i> Kis doktor	143
Dr. Varga Gábor: Országos tanácskozás a református tanítóképző főiskolán	144

A tanulók helye az osztályban

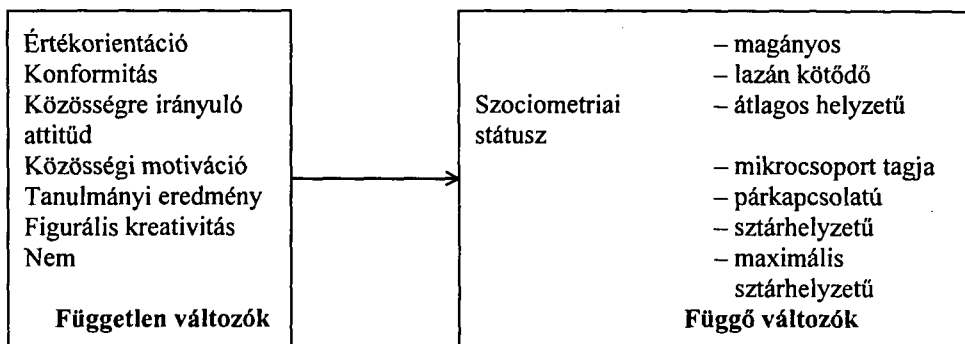
Az embereknek, de különösen a fiataloknak a társas létformához való vonzódása alapvető pszichológiai tény, amelynek vannak pozitív formái és deviáns megnyilvánulásai is. Az antiszociális jellegű vonatkozású csoportok választásának oka a torz belső értékrendszer, amely a családi és iskolai szocializáció során alakul ki. Ennek első tüneti megnyilvánulásait az iskolai kortárscsoportban elfoglalt kedvezőtlen pozíció jelenti. Ebben a tanulmányban a 10-11 éves tanulónak az osztálystruktúrában betöltött helyét meghatározó tényezők közül vizsgáljuk meg néhányának a hatását! A vizsgálati minta három városi iskola 11 osztályának 277 tanulója.

A modell

A kutatás egyrészt arra irányul, hogy milyen személyiségtulajdonságok határozzák meg egy tanulónak a közösség struktúrájában elfoglalt helyét. Ebből a szempontból a modell leíró jellegű. Másrészt a leírás túl arra is választ keresünk, hogy a tényezők milyen kapcsolatban állnak egymással. Így a munka során egy *okási modellt* dolgoztunk ki és teszteltünk.

A modell független változói az értékszocializáció eredményeként kialakuló értékorientáció, a közösségre irányuló attitűdök, az intellektuális képességeket bizonyos aspektusban tükröző tanulmányi eredmény, egy speciális képességegyüttesként megjelenő, a figurális tesztekben mérhető kreativitás, továbbá a tanulók neve. Független változónak a közösségben elfoglalt hely leírására alkalmas szociometriai státuszt választottuk.

A MODELL



1. ábra

Az értékorientáció vizsgálatára a mondásválasztás módszerét alkalmaztuk (1.). A 10-11 éves tanulók gondolkodása az operatív intelligencia szintjén van. Ez azt jelenti, hogy már elvont fogalmakkal is képesek gondolkodási műveleteket végezni. Kialakult náluk a decentralálás képessége, amely a többszemponútú értelmezést teszi lehetővé. Így képesek a gyerekek a mondásokban tükröződő metaforák megértésére. A mondások tartalma és asszociációs lehetőségei felhívó jellegűek, állásfoglalásra késztetnek azáltal, hogy szimpátiarangsort kérünk. A kérdőíven 18 mondás szerepelt, amely mögött 18 értéket feltételezünk. Főkomponens-analízis segítségével lényegesebb információvesztés nélkül a 18 értékből 6 látens változót alakítottunk ki, melyekkel jellemezhetjük

a tanulók értékorientációját. Ezek: hideg normatartás, kockázatvállalás, praktikusság, külső kontroll, magabiztosság, ügyeskedés. (Az 1. sz. mellékletben található a mondások és a belőlük kialakított főkomponensek. Itt a faktorsúlyok azt mutatják, hogy az egyes értékek milyen mértékben vesznek részt az adott látens változó kialakításában.) A 18 mondásból 14 olyan értékeket tükröz, amelyek alkalmasak a konformitás-nonkonformitás dimenziójában a beállítódás jelzésére. Itt *konformitáson* a csoporttámogatás iránti szükséglet kifejeződését értjük, míg a *nonkonformitás* a fokozott önállóságot, autonómiát tükrözi.

ÉRTÉKORIENTÁCIÓK – mondások	faktorsúlyok
HIDEG NORMATARTÁS Amelyik gyerek megjed, anyja ölébe siet. Mindenütt jó, de legjobb otthon. Legjobb barátod az édesanyád. Hamarabb utolérni a hazug embert, mint a sánta kutyát. Ki mit főzött, azt egye is meg. Amit ma megtehetsz, ne halaszd holnapra!	- 0,73627 - 0,71065 - 0,67209 0,58339 0,53950 0,46934
KOCKÁZATVÁLLALÁS A tilos a legkívánatosabb. Távol otthonról arany szabadság van. Ígéret szép szó, ha megtartják úgy jó.	0,82485 0,72623 - 0,63896
PRAKTIKUSSÁG Új barátért ne hagyd el a régit! Könnyű sebet ejteni, de nehéz begyógyítani. Ki korán kel, aranyat lel.	- 0,82406 - 0,69214 0,53099
KÜLSŐ KONTROLLOSSÁG Munka után édes a pihenés. Ami a szíveden, az legyen a szádon is!	0,75628 - 0,53841
MAGABIZTOSSÁG A tudást senki el nem veheti. A legjobb mester is inas volt egyszer.	0,78848 0,70050
ÜGYESKEDÉS Úgy játszik az eszével, mint kutya a farkával. Megosztott öröm kettős öröm, megosztott bánat fél bánat.	0,68680 - 0,65386

Az attitűdvizsgálat célja a tanulók *közösségre irányuló attitűdjének feltárása*. Az intenzíven megélt „mi élmény”, a kortárs csoport felé fordulás, a társakra irányuló érzelmek fontossága indokolja ennek a vizsgálatnak a jogosságát. A kérdőív 18 itemet tartalmazott, melyet Kozéki Béla motivációs kérdőívnek felhasználásával állítottunk össze (2.). Itt is főkomponens analízis segítségével alakítottunk ki hat tömörített attitűdváltozót. Ezek: megbízhatóság, szöfogadás, véleménynyilvánítás, gátlástalanság, önérvényesítés és törtetés (2. sz. melléklet). A *közösségi motiváció* az attitűdskála itemeire adott választások összességével írható le (természetesen a negatív azonosulások átfordítva).

ATTITÚD - itemek	faktorsúlyok
MEGBÍZHATÓSÁG	
Nem bánom, ha keményen kell dolgoznom, ha közben fontos dolgokat tanulhatok meg.	0,72522
Az osztályban kialakított szabályok általában helyesek, igyekeznünk kell azokat betartani.	0,66620
Az embernek mindig szüksége van arra, hogy társai szeressék.	0,54471
Ha valamin rosszat tettem, vállalom társaim előtt a felelősséget, akármilyen következményekkel is járjon az.	0,53165
Mindig igyekszem teljesíteni társaim elvárásait.	0,50638
Ahhoz, hogy jól érezzem magam az iskolában, kell hogy barátom legyen az osztályban!	0,47741
Jellemző mindenkire, hogy mennyire veszi ki a részét az osztály közös munkájából.	0,39108
SZÓFOGADÁS	
Az a jó osztályközösség, ahol jól lehet játszani.	0,68368
A többség döntésével csak akkor értek egyet, ha az nekem is jó.	- 0,65224
Ha jó a tanulmányi eredményem, akkor a társaim kimutatják, hogy elégedettek velem.	0,62725
VÉLEMÉNYNYILVÁNÍTÁS	
Természetes, hogy a fiúk és a lányok mindig sokat veszekednek.	0,72765
A tanulás minden gyereknek saját dolga, szülein kívül senkinek sincs köze hozzá.	0,57968
Az osztályközösséget lehet erősíteni, ha javítjuk a tanulmányi eredményüket.	- 0,55289
GÁTLÁSTALANSÁG	
Csak a gyenge emberek fogadják el a szabályokat, a rendet.	0,67833
Az osztályban mindenki csinálja azt, ami őt érdekli.	0,53428
ÖNÉRVÉNYESÍTÉS	
Ha valaki okosabb a többinél, és lenézi a társait, attól még lehet jó közösségi gyerek.	0,74316
TÖRTETÉS	
Lehet jó az osztály, ha a tanulók vetélkednek egymás között.	0,69146
Csak közösségben tudom elképzelni az életemet.	- 0,60392

A *tanulmányi eredmény* az intellektuális képességek egyik jelzője, amely szoros kapcsolatban van az intelligenciával. A magatartás és a szorgalom kivételével valamennyi jegy számtani középértékével jellemzi a tanulókat.

A *tanulói kreativitás* jellemzőinek feltárására Torrance harmincöt hívó ingert tartalmazó „Körök” tesztjét alkalmaztuk. Ez elsősorban a rajzban kifejezetten figurális kreativitás jelzésére alkalmas, amely viszont jó összefüggésben van a személyiség más területen megjelenő alkotóké-

pességével (3.). Tekintettel más szerzők eltérő tapasztalataira – különösen a figurális és verbális kreativitás különbözősége területén – a továbbiakban ebben a tanulmányban a kreativitás általános kifejezése helyett a pontosság érdekében a figurális tesztekben megjelenő kreativitást használjuk. Az originalitás, a fluencia és a flexibilitás mutatóit tekintettük itt változóknak. (Az originalitás a gondolkodás eredetiségét, eredményre vezető újszerűségét, a fluencia az ötletek nagy számában megjelenő könnyedséget, a flexibilitás a gondolkodás hajlékonyságát, a könnyű szempontváltás képességét jelzi.)

A *nem* egy közvetlenül mérhető kategóriális változó. A két nem közel azonos mértékben szerepel a mintában: a fiú-lány arány 51%-49%.

A csoport struktúrárolásának leírására a pedagógiai-pszichológiai szakirodalomban többféle értelmezés létezik: Makarenko erkölcsi-politikai szempontok alapján történő rétegződésétől a Moréno-Mérei féle szociometrikus rétegződésig. A sok lehetőség közül az alkalmazott eljárást Mérei többszempontú szociometriáját alapul véve alakítottuk ki. A *szociometriai státusz* leírásához hét kategóriát tartalmazó rétegződést dolgoztunk ki, amely a tipikus pozíciókra és alakzatokra épül, de figyelembe veszi a kölcsönösen választott személyek számát is.

Így a függő változó kategóriái:

Magányos (O): peremhelyzetű, nincs kölcsönös választása.

Lazán kötődő (E): egy személlyel van kölcsönös kapcsolata.

Átlagos helyzetű (A): két vagy három kölcsönös kapcsolata van, de nincs zárt alakzatban.

Mikrocsoport tagja (M): két vagy három kölcsönös kapcsolata van, és zárt alakzatban található.

Párkapcsolatú (P): két személy, akik csak egymást választják.

Szárthelyzetű (S): négy vagy öt kölcsönös választása van.

Maximálisan szárthelyzetű (MS): maximálisan lehetséges számú (itt 6) kölcsönös kapcsolata van.

Az eredmények

A tanulók megoszlása a szociometriai státusz kategóriában

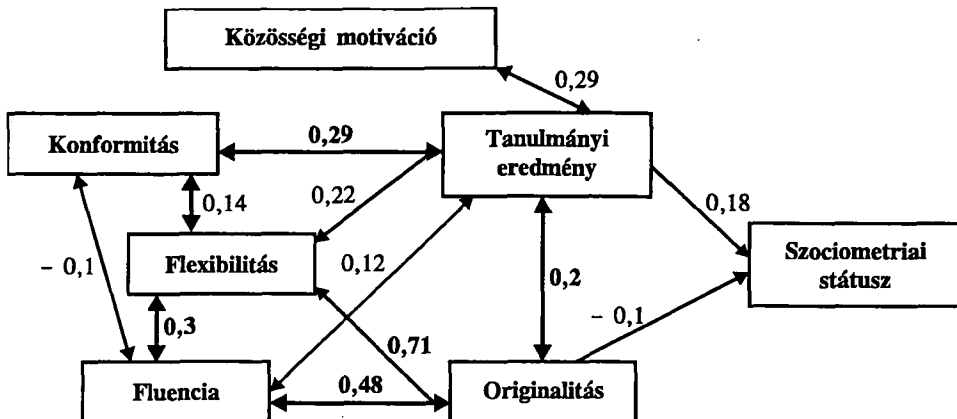
A két legszámasabb kategória a mikrocsoport (50%) és az átlagos helyzet (17%), a két szárthelyzet összesen 16%-ot tesz ki. A gyerekeknek mindössze 4%-a magányos, s ez az ötödikes közösségek jó szervezethegére utal. (Az osztályonkénti kiszámított kölcsönösségi index is mindenütt 85% felett volt.)

Ezek az adatok azt mutatják, hogy létezik egy jelentős csoportdinamikai feszültség, amelyet az osztály tanulói mint együvé tartozást, szolidaritási tudatot élnék át. Vagyis a tagozatváltás problémái az affektív struktúrában kölcsönösebben nem jelennek meg.

Kapcsolatok és hatások

A fogalmak operacionalizálása során 6 folytonos független változót alakítottunk ki. Ezek azonban azon túl, hogy hatnak a szociometriai státuszra, egymástól sem függetlenek: kapcsolatban állnak egymással; vagyis a státusz szempontjából függetlenek, de egy másik változó vonatkozásában már függő változók. Ez a problémánk szempontjából azt jelenti, hogy lehetnek olyan változók, melyeknek a szociometriai státuszra vonatkozó közvetlen hatása az erősebb, de lehetnek olyanok is, amelyeknek hatása egy másik változón keresztül lesz erősebb. Ezeknek a kapcsolatoknak a leírására a regressziós modellek összekapcsolásával létrehoztunk egy útmodell (path model), ahol feltüntettük a legerősebb hatásokat és a kapcsolatokat:

A VÁLTOZÓK KÖZÖTTI KAPCSOLATOK ÉS HATÁSOK



2. ábra

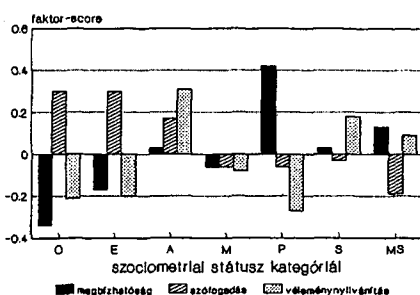
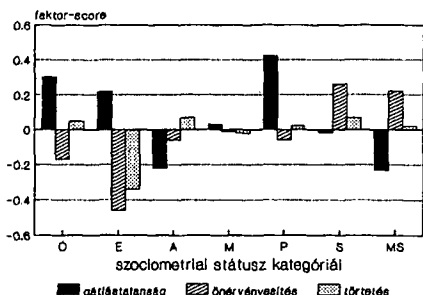
(A vastagon szedett számok azokat a standardizált regressziós együtthatókat jelentik, amelyek kapcsolatknál az összefüggés $p < 0,001$ szinten szignifikáns, míg a többinél $p < 0,01$ szinten szignifikáns a kapcsolat. Minél nagyobb ez a szám, annál erősebb kapcsolat van a két változó között. A tanulmányi eredményből és az originalitásból kiinduló nyíl olyan kapcsolatot jelent, amely hatásként értelmezhető: vagyis a tanulmányi eredmény és az originalitás közvetlenül befolyásolja a gyerek helyzetét az osztályban.

Az útmodell alapján annyit tudunk elmondani, hogy a **tanulmányi eredmény és az originalitás az, amely a szociometriai státuszra a legerősebben hat.** (Az originalitás negatív értéke nem értelmezhető, mivel a szociometriai státusz kategóriális változó, a többi pedig folytonos. Ez két különböző elemzési szintet jelent, így a 0,1-nek csak abszolút értékben van pedagógiai értelme, és így fejezi ki a hatás erősségét.

Közösségre irányuló attitűd

A szociometriai státusz kategóriáinál mind a hat látens attitűdváltozóval találtunk értékelhető kapcsolatot, de a mikrocsoportban lévőkről semmi lényegeset nem tudunk mondani. A törtetés kivételével, amely csak elutasított formában van meg, a többi attitűdváltozó (főkomponens) mind pozitív, mind negatív formában megjelenik.

AZ ATTITŰD FŐKOMPONENSEK FAKTOR-SCORE ÁTLAGAI



3. ábra

A *magányosokra* jellemző attitűd a szófogadás és a gátlástalanság. Nem jellemző rájuk a megbízhatóságra, az önérvényesítésre és a véleménynyilvánításra való belső késztetés. A *lazán kötődők* attitűd szempontjából a magányosoktól csupán abban különböznek, hogy további elutasított attitűdként megjelenik a törtetés. Így ez a két kategória a közösségre irányuló attitűd szempontjából lényegesen nem különül el egymástól.

Az *átlagos szociometriai helyzetűek* már sokkal pregnansabban különböznek a többi csoporttól. Preferált attitűdök szempontjából rájuk a szófogadás és a véleménynyilvánítás jellemző. Ők a gátlástalanság elutasítására éreznek belső késztetést.

A *párkapcsolatúakra* jellemző a megbízhatóság és a gátlástalanság attitűdje, de nem jellemző rájuk a véleménynyilvánítás.

A *sztárhelyzetűekre* jellemző az önérvényesítésre, a véleménynyilvánításra való belső késztetés és a gátlástalanság attitűdjének elutasítása. A *maximális sztárhelyzetűek* esetében a kép ettől eltér: az önérvényesítés mellett a megbízhatóság attitűdje dominál, és nem jelenik meg a véleménynyilvánítás, míg az elutasított attitűdök között a gátlástalanság mellett megjelenik a szófogadás is.

Mivel a nem bináris kategoriális változó, ezért ezt a kapcsolatot külön vizsgáljuk.

A következő táblázat mutatja a szociometriai státusz egyes kategóriáiban a nemek megoszlását:

A SZOCIOMETRIAI STÁTUSZ ÉS A TANULÓK NEME

NEM	magányos	lazán kötődő	átlagos	mikro-csop.	pár-kapcs.	sztár	max. sztár	
fiú	2	6	25	74	13	15	7	142
lány	8	4	22	67	11	18	5	135
az eltérés a csoportlétszámhoz képest	60%	20%	6%	5%	8%	9%	17%	-
Összes	10	10	47	141	24	33	12	277

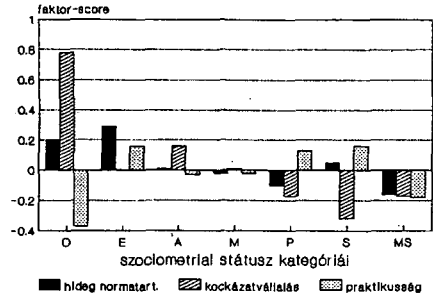
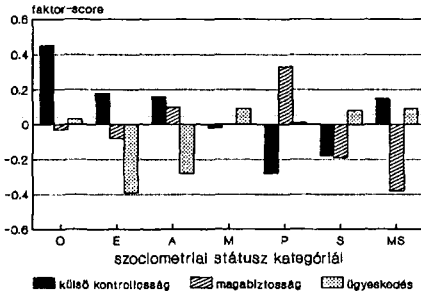
4. ábra

A táblázat alapján csak a magányos tanulók kategóriájában van a két nem között jelentős eltérés: a lányok között több a magányos, mint a fiúk között. Mivel ez a következtetés 10 fős alappal, így validitása még tendenciájában is megkérdőjelezhető. Az egész táblázatot tekintve, úgy véljük, helytállóbb annak a kimondása, hogy a szociometriai státusz és a tanulók neme között nincs szorosabb kapcsolat.

Értékkorientáció

A szociometriai státusz valamennyi kategóriájánál mind a hat látens értékváltozóval találunk kapcsolatot. Az elutasító forma valamennyi főkomponensnél megvan, míg az orientáló az ügyeskedésnél nincs meg, a többinél megtalálható.

AZ ÉRTÉK FŐKOMPONENSEK FAKTOR-SCORE ÁTLAGAI



5. ábra

A *magányosokra* jellemző a kockázatvállalás, a külső kontrolloság és a hideg normatartás értékorientációja. Ők elutasítják a praktikussághoz és az ügyeskedéshez kapcsolódó értékeket.

A *lazán kötődők* a magányosoktól az értékorientáció terén jobban elkülönülnek, mint ahogy azt az attitűdnél tapasztaltuk: preferált értékeik a külső kontrollosághoz és a hideg normatartáshoz kapcsolódnak, de az ügyeskedés náluk is elutasított érték.

Az *átlagos szociometriai helyzetűekre* a kockázatvállalás, a külső kontrolloság, a magabiztoság, míg a *mikroszoportban* levőkre az ügyeskedés értékorientációja a jellemző. A *párkapcsolatúak* fontos értékorientációja a praktikusság, a magabiztoság. Ők elutasítják a kockázatvállalásal és a külső kontrollosággal kapcsolatos értékeket.

A *sztrárhelyzetűek* orientációja a praktikusság értékeinek irányába mutat. Elutasítják a kockázatvállaláshoz, a külső kontrollosághoz és a magabiztosághoz kapcsolódó értékeket.

A *maximális sztrárhelyzetűek* értékorientációjára a külső kontrolloság a jellemző. Ők a kockázatvállalás, a hideg normatartás és a magabiztoság értékeit utasítják el.

Összefoglalás

Tapasztalataink szerint az irodalomban az átpártolás és tagozatváltás miatt értékbizonytalansággal jellemzett ötödikes gyerekek többsége fontosnak tartja a vonzalmon alapuló társkapcsolatokat, nyitott erre, és így jól szervezett osztályközösségekkel találkoztunk. Személyes vonzalmat eredményez bármilyen területen való kiemelkedés, de leginkább a tanulmányi eredményt tartják fontos értékmérőnek, ennek a hatása a legerősebb a strukturálódásra. A szociometriai státusz egyes kategóriái az értékorientációk alapján sokkal jobban elkülönülnek, mint a közösségre irányuló attitűd látens változói szerint.

A rendszerváltás a pedagógiai értékek világában a normatív szabályozás helyett a nevelési célok rendszerében az értékluralitás megjelenését eredményezte. Vannak azonban olyan egyetemes emberi értékek, amelyeket minden nevelési rendszernek adaptálnia kell. A tanulmányban erről a területről kiemelt emberi együttműködés, társadalmi beilleszkedés értékvilágából próbáltunk a 10-11 éves tanulókkal kapcsolatban fontosnak tartott dolgokat összegyűjteni, remélve, hogy a jelzett tendenciák segíthetik a pedagógusokat az ötödikes tanulók értékszocializációjának jobb megismerésében és fejlesztésében.

Hivatkozások

1. Gáspárné Zauner Éva: Mondásválasztás, Akadémiai Kiadó, Budapest, 1978.
2. Kozéki Béla: A tanuló és az iskola motivációs szerkezetének megismerése, Szabad Iskolák Társulása, Dombóvár, 1989.
3. Zetényi Tamás: Kreativitás-tesztek tesztkönyve I. II., Munkaügyi Kutatóintézet, Budapest, 1989.

Értékek az iskolai nevelésben

Társadalmunkban az átalakulás évétől kezdve egyre inkább megvalósul a pluralizmus, az a sajátos demokratikus politikai berendezés – a totális hatalom ellentéte –, melynek alapelve, hogy minél több szervezett csoportérdek jelenik meg a politikában, annál kevésbé lehetséges a hatalom monopolizálása, az egyén és a társadalom szabadságának elnyomása. Jogállamunk alaptörvénye, az alkotmány és a speciális törvények, a létező és működő politikai pártok, a konzervatív, a liberális és a szocialista irányzatok mind-mind a társadalmi pluralizmust biztosítják. Társadalmunk ilyen jellegű átalakulása kötelezően magával hozza, hogy az oktatásügyben is érvényesülnie kell a pluralizmusnak, ott sem érvényesülhet tovább a központi irányítás, a többség jogai mellett a kisebbség jogait is biztosítani kell.

A PLURALIZMUS AZ OKTATÁSBAN

Pluralizmus szükséges az iskolarendszerben, az iskolára vonatkozó jogalkotásban, az egyes iskolák életében, működésében és a gyermekek életében. Az első trend – alapvető, tartósan érvényesülő fejlődési irányzat – az iskolákra vonatkozó jogalkotásban tapasztalható. A nemzetközi jog és az ehhez kapcsolódó hazai jogrendszerünk az eddigi, hagyományos közoktatáshoz való jog helyett biztosítja az egyén jogát a tanuláshoz. E jog érvényesítése közben növeli az állampolgár, a szülő jogait az állammal szemben, azért a szülőét, mert a gyermek még nem képes érdekeinek képviseletére, érvényesítésére. A jog nem azt írja elő, hogy a gyermek a *kötelező* iskolába járjon, hanem *megfelelő* iskolába járjon, az egyén érdekeinek megfelelőbe. Ehhez az új iskolára vonatkozó jogrendszerhez alkalmazkodnia kell a közoktatási rendszernek. Vitás pl. az *Etika* oktatásának ügye. Mivel alapvető szülői joggá vált a gyermekek erkölcsi nevelése, s ma már ez nem az iskola joga, ezért nem lehet a NAT-ban (a nemzeti alaptörvényben) egy meghatározott típusú, tartalmú etika oktatása. Az állam, az önkormányzat nem döntheti el, hogy ilyen tartalmú etikai ismeretekkel fejleszti a tanulókat. Csak szülői egyetértéssel lehet beépíteni a nevelésbe az erkölcsi oktatást, mint pl. az egyházi iskolákban vagy a magániskolákban.

A másik trend: a gyermeki jogok előtérbe kerülése – a szülői és az iskolai jogok korlátozása révén is. A nemzetközi egyezményekhez való csatlakozás, a világszervezeti határozatok beépítése saját törvényeinkbe a gyermeki jogokat mindenek előtti joggá fejlesztik. Mivel egy-egy korosztály még nem tud élni ezekkel az alapvető jogokkal, ezért a jogot és felelősséget átruházzák a szülőkre, éppen a gyermeki jogok védelmében. Ezek is felvetik, előírják a hazai közoktatási rendszer újragondolását.

Jelentős változás, hogy az értékproblematika (mik az alapértékek, mikor és milyen formában kell átszarmaztatni ezt) kikerül az állam, az iskolai közösség kezéből, a jog az egyén kezébe kerül. Az, hogy a különböző teóriák, vélemények közül választhat, s ezeket az iskola biztosítja a gyermekek számára. Ugyanakkor léteznek közös, társadalmi érdekek, pl. a tanulás, a tudás megszerzése egyre több idő alatt lehetséges csak, de ez nem mindig esik egybe egyes családok érdekével, törekvéseivel. (Egyes családok a gyermekektől a minél előbbi pénzkeresést várják el, a továbbtanulás ellenzésével.) A társadalmi érdek és egyéni érdek közti ellentmondást kívánja feloldani a jelenlegi NAT a régi tanterv helyett.

Viták voltak arról, hogy mi legyen benne (tartalom, minőség), és mennyi ismeret, követelmény (mennyiség) szerepeljen kötelezően. A végén az a törekvés vált törvényé, hogy legyen lehetőség alkura a szülővel, gyermekkel az iskolába bekerülő ismeretekről, fejlesztendő képessé-

gekről a következők alapján. A kötelező anyag feldolgozása csak 50-70 százalékát tölti ki az előírt óraszámnak, így van lehetőség a szülők, gyermekek által igényelt tudás (ismeret, készség, képesség) feldolgozására. De az egyéni érdek mellé odakerült a társadalmi érdek is, nehogy minimalista törekvések érvényesüljenek: a NAT, a törvény kötelező óraszámot ír elő, s ez a gyermek érdekét is biztosítja, mert így jobban felkészülhet mind a továbbtanulásra, mind a társadalomba való beilleszkedésre.

Alaptétel: hogy az értékek pluralizmusa csak pluralista társadalomban alakulhat ki. Általánosan elfogadott szellemi értékek: az erkölcsi (a jó), az esztétikai (a szép) és az ismereti (az igaz), az anyagi, materiális és az étellel kapcsolatos vitális értékek mellett. Hogy szükség van e téren is pluralizmusra, azt biztosítja a történelem, mert sem a diktatórikus rendszerek, sem a vallások nem tudták az egységes értékrendet érvényesíteni, minden törekvésük ellenére sem. Mindig voltak, akik más erkölcsiséget, más művészeti értéket és más világnézetet vallottak az uralkodó nézetek helyett. Társadalmunk ma sincs döntési helyzetben, de joga sincs rá, hogy eldöntse: melyik értékrendszer az egyedül üdvözítő. Ezért kell az állami, önkormányzati iskolarendszernek semlegesnek lennie, nem taníthat egyetlen kötelező erkölcsöt, szépséget, igazságot. Ettől függetlenül az egyén lehet nem semleges (a szülő, a pedagógus), ő lehet bármely értékrend mellett (pl. a valláserkölcs vagy más erkölcs híve). Ez az ő joga és olykor kötelessége is – a hitelessége miatt. De nem erőszakolhatja rá saját erkölcsiségét, művészetszemléletét, világnézetét tanítványaira, hanem köteles a választás lehetőségét biztosítani a különböző értékek, nézetek megismertetésével.

A hazai pluralista iskolarendszer kialakulásához, megerősödéséhez szükséges az iskolaalapítás jogát biztosítani, a fenntartás jogát és lehetőségét segíteni. Azaz az önkormányzati iskolák mellett éljenek-virágozzanak az egyházi, az alapítványi és a magániskolák. Ugyanígy a fejlődés trendje: az irányítás pluralizmusa, az iskola működésének saját megszabása, a központi irányítás megszűnése. Ezért is tapasztalható ez az önállóság, melyet a NAT-nál is tapasztalhatunk, a sok-sok mindent helyben eldöntés, a kevés központi előírás a kötelező óraszámok, a vizsgakövetelmények terén.

Mindezekon túl alapvető feltétel: a tartalom, az iskola által közvetített értékek, műveltség pluralizmusa. Nehezen elfogadható és megvalósítható feltétel: hogy a köziskola (állami, önkormányzati) minden gyermek számára a neki való nevelést biztosítsa, abban az esetben, ha az egyének, a szülők nem képesek megfelelő iskolát csinálni. Akkor jöhet az állam, és iskolát létesít, minden gyermeknek megfelelőt. Tehát az eddigi alapviszonyt – az állam létesít iskolákat, ezt kötelezően mindenkinek előírja, részletesen szabályozza – alapjaiban kell megváltoztatnia – a fentiek szellemében. Ha pl. egyik szülőnek vagy iskolalétesítőnek a gyermekközpontú pedagógia követendő lehet, azt sem ő, de az állam, önkormányzat sem erőszakolhatja rám, gyermekemre. Vagy ha másnak az ún. tudásgyár típusú iskola tetszik, az a jó pedagógia, ebben ő s a többi hasonló gondolkodású szülő dönthet, választhat, s ott a pedagógusok ilyen iskolát csinálnak.

A pluralista társadalom ilyen jellegű iskoláiban dolgozó pedagógusok joggal tehetik fel a kérdést: ezek után hogyan tudjuk végezni a dolgunkat, hogyan taníthatunk-nevelhetünk? Sommás válasz: a soha meg nem szűnő tanulás, tovább- és önképzés szükségeltetik, valamint egy olyan nagyfokú tolerancia – türelmesség, a másság elfogadása, tisztelete – állandó érvényesítése a napról napra végzett mindenféle tevékenységünkben, kapcsolatunkban, mint még eddig soha az életünkben.

ÉRTÉKKONFLIKTUSOK AZ ISKOLÁBAN

A ma iskolájában élesebben jelentkeznek az értékkonfliktusok, mint az előző időszakban. Régen az uralkodó világnézet és az erősen ható szokásjog érvényesült és hatott a konfliktusok megjelenésére. A ma már nyíltabban jelentkező konfliktusoknak, az egy-egy helyzetben tapasztalható ellentmondásoknak különböző okai lehetnek, s ezek feltárása segíthet a feloldásukban. A pedagógiai értékkonfliktusok egyik formája a pedagógusok között jelentkeznek. Egyik ilyen vitafor-

rás: az etikai oktatás, nevelés problémája. Egyik tábor szerint szükség lenne a külön Etika tantárgy oktatására, mivel nagyon hiányzik az etikai ismeretek birtoklása a gyermekek műveltségéből. Ők a régebbi korok iskoláira meg a jelen egyházi iskoláknak a gyakorlatára utalnak, ahol folyik tételek erkölcsi ismeretnyújtás. Mások az etikai nevelés szükséges voltát elismerve ellenzik a külön tárgyban történő oktatását, helyette a különböző tárgyakban történő speciális feldolgozást igénylik. A demokrácia érvényesülése az iskolákban jót tesz-e a nevelésnek, vagy nehezíti azt? S hol kezdődjék, milyen életkorban az erre való nevelés? Az ezekre a kérdésekre adott válaszok is megosztják a pedagógusokat. De az iskola kultúráközvetítő szerepe körül is székértáborok léteznek, egyesek az iskola kultúrateremtő szerepét hangsúlyozzák, szélesebben értelmezve a kultúra fogalmát.

A túl sok liberalizmus ügye, az uniformizálás kérdése mind-mind konfliktusok forrása lehet egy adott konkrét szituációban. A Freud óta dúló vita sem szűnt meg: az iskolában az öröm vagy a valóság elve érvényesüljön, vagy inkább a kapcsolatfejlesztés és az irányítás domináljon?

Ha ezek után vesszük az új kihívást: a helyben történő tanterv, pedagógiai programok készítését, felmerül a hogyan kérdése. Ugyanis ezekhez valamilyen fokú tantestületi egység kell, egyfajta konszenzushoz kell eljutni. Pedig mindezekben felül sokan hangsúlyozzák a pedagógusok között is jelentkező generációs ellentéteket. Noha igaz, hogy számos esetben ellentétes példák tapasztalhatók, mégis van különbség az eltérő generációk szemléletében, értékfelfogásában. Mint Marx György írja, világszerte felgyorsuló generációs változások, váltások jelentkeznek.

A pedagógusok és szülők kapcsolatában is sajátos konfliktusok találhatók. Az aktuális szülői elvárások és a pedagógiai értékelések közti eltérés számos konfliktus okozója. Ma sokak szemében nem tisztázott a kompetencia határ. Az előző tantervek, így az 1978-as is az iskola felelőségét deklarálta, s ez napjainkig érvényes volt, a NAT megjelenéséig. Az új szemlélet, a felelőség megosztása, sőt bizonyos mértékű átruházása az egyénre: a szülőre, nem kis problémát jelent ma még.

A társadalmunkban eléggé jól elkülöníthető családi típusok más-más konfliktus forrásai a gyakorlatban, az iskolával való kapcsolatokban. A felhalmozó típusú családnak nem elég fontos az iskola, nem meghatározóak az iskola céljai, értékei. Az elnevezésében benne foglalt tevékenységre való felkészítés a legfőbb cél, ezt szolgálja minden eszköz a családi nevelésben. A kifejezetten vállalkozói családok – melyekkel szemben a társadalom jó részében, meg az iskolában is elutasító álláspont érvényesül – többnyire két csoportba sorolhatók: egyik a klasszikus vállalkozók családjai, hol hagyományosan űzik az ipart, kereskedelmet, tisztességre törekedve, a másik: a gátlástalan, ügyeskedő család, az új gazdagok családja, ahol az elv, hogy nem tudással, hanem ügyeskedéssel, bármilyen módon kell boldogulni, a pénz számít csak. Az igénytelen család, a „jobb, ha nem tanul a gyerek” gondolkodású, sem nagyon segíti az iskolát értékátadó munkájában. A következő típus: az igényes család, mely egyrészt piacképes tudást vár el az iskolától, másrészt elvárja ugyanakkor az általános műveltség nyújtását is. S ha erre nem képes ma az iskola, akkor szigorú kritikával él vele szemben. Nem kevés gondot jelent az ún. hátrányos helyzetű család sem, a különböző értékek nyújtására, elfogadtatására irányuló munkában, ugyanis náluk két véglet közötti a skála, a passzivitástól az agresszivitásig fordulnak elő fokozatok.

A fentiekben vázolt különböző családtípusok egy-egy iskolában, osztályban sajátosan vannak jelen, s bizony bőven adják a különböző értékkonfliktusok alapját, a megoldandó problémákat. És nem szónoki kérdés: mit lehet ezekkel kezdeni? Régebben az iskolában, a központi irányítású, a pedagógus, az iskola tekintélyére alapozó nevelésben könnyebb volt az alapállás: az iskola, a pedagógus megmondta a szülőnek, a családnak. Ma már ez nem megy; elméletileg könnyebb választ adni a kérdésre: az eltérő típusú családban élő szülőket és gyermekeket másként kezelni, egyéni módon bánni vele, külön-külön keresni a problémák megoldásának a hogyanját.

Évtizedek óta csak erősödnek a pedagógusok és a diákok, gyermekek közötti konfliktusok. A 60-as évektől kezdve, a diáklázadásoktól erősödik az a szemlélet a fiatalokban, hogy az idősebb

nemzedék nem érti meg őket, nem tekinti egyenrangúnak, nő a törekvés az ifjúság emancipálódására. S a fiatalok nem akarják követni az idősebbeket, nem vállalják őket példaképeknek. Sajátos ifjúsági szubkultúra alakul ki. Az önállósodás egyre erősebb, új utak keresése, új életmód, másféle értékrend kialakulása a jellemző rájuk. A hagyományos tekintélyelvű pedagógia ma már nem elég, nem lehet vállalni, és nem is érvényesíthető a valamikori „lámpás” szerep a pedagógusoknál. A diákok jövőképe: bizonytalan a sorsuk az iskola elvégzése után, a „tudás hatalom” szemlélet ma már nem motivációs lehetőség.

Nagy kérdés, milyen tudást is közvetítsen az iskola: a tudományokon alapuló vagy a gyakorlatra orientált, praktikus tudást. Óriási a vita ezen a téren is mind a pedagógusok, mind az ifjúság között.

A régebbi fogódzók közül a gyermekközpontú pedagógia törekvései sem nagyon elfogadottak, vagy a gyermekpszichológia, fejlődéslektan anyagai is átértékelésre szorulnak. Itt van az éres, érettség problémája, s az ezek körüli konfliktusok. Kétségtelen, hogy az információgazdagság a gyermekek életében bizonyos téren fejlettebbé teszi őket, de sem ez, sem a biológiai éres gyorsulása nem jár együtt az általános éréssel, az érettség előbb történő kialakulásával. S ezt más-ként fogja fel az ifjú, a szülő és a pedagógus, máris itt a konfliktus forrása.

Sokan hangsúlyozzák, hogy az iskola és a család szerepe mellett nagyon nagy hatásúvá vált egyrészt a tömegkommunikáció rendszere, másrészt a kortárs csoportok hatása. S mivel csökkent az iskolai közösségi nevelés, az itteni közösségek hatása, ezért csapódnak sokszor a fiatalok a különböző, vitatható értékeket képviselő csoportokhoz, törekvésekhez.

Külön csoportba sorolhatók a diákok közötti konfliktusok, bennük az értékkonfliktusok. Közismert, hogy erős náluk a másság elutasítása, egy-egy gyermek kirekesztése, már egészen kicsi kortól kezdve – más társadalmi pozíció, más szokások, külső jegyek, akár bőrszín, testi fejlettség, testi hiba stb. miatt –, de a fogyatékos gyermek megítélése is problematikus. Az iskolai teljesítményekhez alkalmazkodás miatt is külön csoportok, s köztük erős konfliktusok alakulnak ki. Az ismert két csoport: a stréberék és a vagányok csoportja.

Az egyik csoport, s ez nem biztos, hogy az értékeesebb, uralhatja a terepet, terrorizálhatja a többi tanulót. Gyakorlati tapasztalatok szerint ezeken kívül számos konkrét konfliktus alakulhat ki az iskolában a diákok között. Ezekből (is), meg a fentebb érintett különböző konfliktusból is sokat hasznosíthat a pedagógus, ha megtanulja a konfliktusok feloldásának a technikáját, ha elsajátítja a konfliktusok felismerésének, kezelésének a hogyanját.

Hogyan történhet a konfliktusok feloldása, a különböző stratégiák, megoldásmódok révén. Ahogyan nem könnyű annak megválaszolása, hogy mikor, hogyan léphet a pedagógus a konfliktusok felderítése terén, a problémák megismerése érdekében, hol és mikor van joga és kötelessége beavatkozni, a megoldások keresése, megtalálása sem könnyebb. A konfliktusfeloldás közben a pedagógus (meg a szülő vagy más felnőtt is) két szemléletet fogadhat el, két magatartásmód közül választhat: dominál nála az önérvényesítés: saját elgondolását, elképzelését akarja tűzön-vízen át megvalósítani, győztes akar lenni az adott szituációban, le akarja győzni a másikat, a gyermeket, aki vesztesként kerül ki a konfliktusból. Vagy a másik beállítódás, szemléletmód: az önfeláldozás, önmagunk elképzeléseinek feladása a konfliktushelyzetből való kikerülés érdekében, engedni abból az elvből, hogy a tanárnak, a szülőnek mindig igaza van, mindig neki kell győznie. Lehet „győztes” a diák is, ezzel éppen nem vész el a pedagógusi tekintély.

A javasolt öt konfliktusmegoldó stratégia:

1. A győztes – vesztes stratégia

A pedagógus él az önérvényesítés eszközével, ő kerül ki győztesen a konfliktushelyzetből, s a gyermek a legyőzött, a vesztes.

2. Az alkalmazkodó stratégia

A pedagógus az önfeladás révén is feloldja a konfliktushelyzetet, s a másik fél kerül ki győztesen a szituációból, „a diáknak lett igaza” – megoldásmód érvényesülése.

3. Az elkerülő stratégia

Ez a problémák szőnyeg alá seprésének útja, a pedagógus nem vesz tudomást a konfliktushelyzetről, a problémákról, mint strucc, a homokba dugja a fejét, s csak a robbanástól ijed meg, jön rá, hogy mulasztott.

4. Az együttműködési stratégia

A két fél közötti megegyezés keresése kölcsönös engedmények alapján, melynek alapja a kölcsönös bizalom a felnőtt, tanár és gyermek között.

5. A győztes – győztes stratégia, a problémamegoldó stratégia

Közös megoldás keresése, megtalálása, kidolgozása, hogy mind a két fél győztesnek érezhesse magát.

Az iskolában jelentkező értékkonfliktusok megoldására, eredményes kezelésére természetesen nem elegendő a módszertani felkészültség, a vázolt technika birtoklása, ezek mellett szükség van megfelelő értékrendre a pedagógusnál, hogy mindig a társadalmilag értékes motívum győzzön végül is, hogy valóban az örök érték szolgálatát végezze, hogy a jó, az erkölcsös, a szép, az esztétikus és az igaz, az igazság vezérelje lépéseit, s erre nevelje mégis csak „neveletlenebb”, kevésbé érett, fejlett tanítványait, meg a vele együttdolgozó szülőket.

FORRÁSOK

1. Mihály Ottó: Az értékluralizmus kihívásai (Előadás a kaposvári országos konferencián, 1995. nov. 23.)
2. A nemzeti alaptanterv (NAT), A Magyar Hírlap 15. október 17-i számának melléklete, 48 oldal.
3. Szekszárdi Ferencné: Értékkonfliktusok az iskolában (Előadás a kaposvári országos konferencián, 1995. nov. 23.)
4. Szekszárdi Ferencné: Konfliktusok az osztályban, Bp., Tankönyvkiadó, 1978.

CSERNÉ DR. ADERMANN GIZELLA

JPTE Tanárképző Intézet

Pécs

Vizgáztatunk?!

A VIZSGA

Egy, az iskolai értékelés nyelvének dekódolására vállalkozó tanulmány a következőképpen mutatja be a szó eredetét: A klasszikus latinban az examen, examins a méhek kirajzását jelenti. A szó jelentésének a kiterjesztésével a csoport, nyáj értelmet kapta. Az „examen” eredetileg a tanulók csoportosítása, és nem próbatétel, ahogy ezt manapság megélik. De a latinban az „examen” jelentheti a mérlegnek a nyelvét, amely a méréssel való kapcsolatra utal. Az examen levezethető az „exigere” – szótári jelentése szerint követel, kifaggat, kikérdez – igéből, amely ugyanakkor jelenti a pénz, adó, szolgáltatás behajtását, beszédését.¹

A vizgáztatás – amely korábban csak az érettségire korlátozódott – ma egyre több iskolában hódít teret kísérleti jelleggel, emellett a pedagógusok készülnek az egységes vizsgarendszer bevezetésére is.

A vizsga, bizonyos feltételek mellett, igen fontos visszajelzés az oktatás eredményességéről. Mielőtt azonban a vizsga szerepét túlhangsúlyoznánk, érdemes eltűnődni néhány olyan megállapításon, amit a vizsgák tanulmányozásával foglalkozó docimológia² hozott a napvilágra.

Az alábbiakban elsősorban a speciális felkészültség és szakértelem nélkül szervezett, úgynevezett hagyományos vizsgák buktatóira kívánom a figyelmet irányítani.

A VIZSGÁK KRITIKÁJA

Törés az oktatás és a vizsgák között

A vizsgának az adott oktatásra kell reflektálnia. Mindenki lehetetlennek tartaná, ha egy úszásoktató hosszú órákon keresztül magyarázná elméletben, hogy hogyan kell úszni, majd a medencében levizsgáztatná a növendékeket úszástudásból. Bármennyire is lehetetlen a fenti példa, a valóságban a nem átgondoltan szervezett vizsgákon előfordulhat, hogy a tanár annak ellenére, hogy az órákon a tanulóktól az általa kifejtett gondolatok reprodukálását várta, önálló okfejtéseket, bizonyításokat, problémamegoldást kíván számon kérni. A vizsga önmagában nem teremt meg a szintézist a tananyagban, nem tanít meg rendszerezni sem, mindehhez tanári segítség és útmutatás szükséges.

A tanítás-tanulás folyamata és a vizsgák kölcsönösen hatnak egymásra. A pontosan meghatározott vizsgakövetelmények – beleértve az elsajátítás szintjeit – útmutatást adnak a tanulás szervezéséhez. A vizsgán számon kért tudás, a teljesítmény nem tartalmazhat olyan elemeket, amire a tanítás és tanulás segítségével a diáknak nem állt módjában felkészülni.

A vizsga mint stresszt okozó szituáció

A pedagógiai és pszichológiai szakirodalom igen korán feltárta, hogy a vizsga szituációja aggodalmat, izgalmat, gátlást vált ki az egyénekből. Ezek a felfedezések figyelmeztettek arra, hogy a vizsgaeredmények értelmezésével óvatossá kell lenni. Egyes személyek³ esetében a vizsgák a teljesítmények ellen hatnak.

Azokban a társadalmakban, amelyekben az iskolai sikerek feltételként szolgálnak jó anyagi és társadalmi pozíció eléréséhez, különösen erős a fent említett hatás. Olyan családokban, amelyek nagy jelentőséget tulajdonítanak az iskolai eredményeknek, az év közti feleltetések is aggodalommal töltik el a tanulót, és mindez fokozódik akkor, ha nagyobb tétől van szó.

Gyakran előfordul, hogy több tárgyból kell egy-két nap alatt vizsgát tenni. Ilyenkor a különböző területekre való koncentráció fokozza a test és a szellem kifáradását, és növeli a stresszt.

Amikor vizsgát szervezünk, feltétlenül el kell döntenünk, hogy mi a célunk: ellenőrizni akarjuk a tanulás eredményeit, meg akarjuk vizsgálni, hogy a tanuló hogyan tűri a stresszt, netán arra vagyunk kíváncsiak, hogy hogyan tudja tudását felidézni és alkalmazni stressz alatt. Minél gyakrabban „motivál” a vizsgával fenyegető a tanár, annál valószínűbb, hogy a szorongás erősen befolyásolja majd az eredményeket.

Egyenlőtlenség, igazságtalanság

Azokban az esetekben, amikor az iskola maga szervezi belső vizsgáit, megfigyelhető, hogy a tanárok a vizsgák szintjét az iskolai populáció szintjéhez igazítják. Így előfordulhat, hogy valaki, aki jól vizsgázik az egyik iskolában, akár meg is bukhatna egy másik, hasonló típusú intézményben. Ezzel nem azt állítjuk, hogy a tanárnak nem kell a tanuló sajátosságaihoz alkalmazkodni, ez egy jó pedagógusnak fontos jellemzője. Az igazságtalanság akkor következik be, ha egy külső versenyben (pl. egy iskolába vagy felsőoktatási intézménybe való bejutásról) a belső vizsgán elért eredmények alapján döntenek.

Érdeemes emlékeztetni M. Reuchlin egy vizsgálatára⁴, amelyet 397 franciaországi elemi iskola 4 800 diákja körében végeztek. A tanítókat arra kérték, hogy osztályozzák négy kategóriába (nagyon jó, jó, közepes, gyenge) növendékeiket, majd a szubjektív ítéleteket kontrollálendő: elvégeztek minden tanulóval egy anyanyelvi és egy számolási tesztet. Az eredmények azt mutatták, hogy az azonos teszteljesítményeket elérő gyerekek között egyaránt voltak olyanok, akiket az iskolai tanítók a nagyon jó, a jó, a közepes, és a gyenge kategóriába soroltak.

Egyet nem értés különböző vizsgáztatók között

A docimológiával foglalkozó kutatók mindegyike említ olyan vizsgálatokat, amelyek a tanárok eltérő értékrendjére utalnak. Gyakran előfordul, hogy a szóbeli vizsgákon a vizsgabizottság különböző tagjai nem azonos módon ítélik meg egyes jelöltek teljesítményét. Ilyenkor a végső értékelés rendszerint valamilyen kompromisszum eredménye, netán a legtekintélyesebb vizsgáztató véleményének az elfogadása.

A vizsgáztatók közötti egyet nem értés egzakt módon kutatható írásbeli dolgozatok értékelése az elbírálásánál. Egy régebbi francia és egy néhány évvel ezelőtt Magyarországon végzett vizsgálat eredményeit mutatjuk be szemléltetésül.

A. Agazzi⁵ érettségi dolgozatok javítására kért fel szakértőket, tárgyanként hat tanárt. Megbukott az a tanuló, aki a 20 fokú skálán 10-nél kevesebb pontot kapott. A meglepő tapasztalatok a következők voltak: latin nyelvből a vizsgázók 40%-a megbukott mind a hat javítónál, 10% dolgozatát ítélte mindegyik bíráló sikeresnek, 50% esetében viszont egyesek átengedték, mások megbuktatták a jelölteket. Ugyancsak hasonló eredmények születtek a fizika dolgozatok javításakor. A francia fogalmazások 71%-ában kapott ugyanaz a dolgozat meg nem felelt és megfelelt minősítést egyszerre különböző vizsgáztatóktól, filozófiából ez az arány 81% volt.

Néhány évvel ezelőtt egy dunántúli általános iskolában írtunk ötödikes tanulókkal egy rövid fogalmazást és egy matematika dolgozatot. A jelíges munkákat fénymásolatban eljuttattuk az iskola összes magyar, illetve matematika szakos tanárához, és arra kértük őket, hogy osztályozzák a dolgozatokat. Az eredmények csaknem olyan eltéréseket mutattak, mint a fent bemutatott esetben. Volt olyan fogalmazás, amely egyestől ötösig minden minősítést megkapott, de még a matematika dolgozatok között is előfordult, hogy ugyanazt a munkát különböző tanárok kettestől ötösig valamennyi osztályzattal honorálták.

Az értékelésben fellelhető eltérések magyarázhatók azzal, hogy egy-egy dolgozatot különböző szempontok alapján lehet minősíteni. Az anyanyelven írott fogalmazásnál méltányolható a gondolatok felépítése, eredetisége, a kifejezések pontossága, a stílus eleganciája stb., amelyek nem feltétlenül azonos színvonalon jelennek meg egy-egy írásműben. A matematika dolgozatok értékelésében tapasztalt nagy különbözőség minket is meglepett. A javításokat átvizsgálva azt tapasztaltuk, hogy az eltérések abból adódnak, hogy egyes tanárok a részeredményeket is ponttal jutalmazták, míg mások csak a teljesen hibátlan megoldást fogadták el. A másik észrevételünk szerint különböző pontozási skálákat és ponthatárokat használtak az osztályoztató *alakításokhoz*.

A vizsgáztató-értékelő következetlensége

Egy angol vizsgálat már az 1930-as években bemutatta, hogy ha ugyanazokat a dolgozatokat értékeli a tanárok bizonyos idő elteltével, nem feltétlenül egyezik meg a két minősítés. Hartog és Rhodes⁶ 14 történést kért fel arra, hogy értékeljék 12–19 hónap elmúltával azokat a dolgozatokat, amelyeket már egyszer kijavítottak. Az eredmény az lett, hogy összesen 210 esetből a másodszori értékelés 92 esetben eltért az eredetitől.

Magyarázatot ismét könnyen találhatunk, de ez nem jelent vigaszt azok számára, akik esetleg kedvezőtlenebb eredményeket értek el az első esetben, és ezzel mások mögé szorultak például a továbbtanulásban. A vizsgáztató aktuális fizikai és lelki állapota, az első javítás óta eltelt idő alatt szerzett tapasztalatai a tanulókkal kapcsolatosan és még sok más tényező befolyásolja a dolgozatok újból történő minősítését.

Sztereotípiák és a halo-effektus

A sztereotípiák (a tanulókra vonatkozó többé-kevésbé megváltoztathatatlan ítéletek) erősen hozzájárulnak a vizsgák szubjektivitásához. A szóbeli vizsgán kétségtelen, hogy a jelölt korábbi

eredményei, más tárgyból elért osztályzatai éppúgy befolyásolják a tanár véleményét, mint a vizsgázó neme, faja stb. Kevésbé ismert azonban, hogy a sztereotípiák objektívabb jellegű írásbeli munkák megítélését is befolyásolják. Ha egy anyanyelvet tanító pedagógus rendszeresen írat tollbamondásokat, tudja, hogy kik a jó helyesíró gyerekek. Ha összevetjük, hogy a közismerten jó vagy a rossz helyesírású tanulók munkáiban marad-e több hiba észrevétel nélkül, azt találjuk, hogy arányaiban több tévedést néznek el azoknál a tanulóknál, akiket általában-jó helyesíróknak tartanak.

A halo-effektus azt jelenti, hogy a vizsgázó valamely tulajdonsága befolyásolja teljesítményének megítélését. Nagyon ismert a jelenség szóbeli vizsgákon: a jó külsejű, határozott fellépésű, magabiztos jelöltek produkcióit általában magasabbra értékelik, mint azokét, akik nem rendelkeznek a fenti tulajdonságokkal. Írásbeli dolgozatok esetében az írás minősége, a munka rendezett vagy rendezetlen külalakja is hat az osztályzatokra.

EGYÉB KRITIKAI ÉSZREVÉTELEK A VIZSGÁKRÓL

A tanuló túl sok időt fordít arra, hogy megtanulja reprodukálni mások gondolatait, ahelyett, hogy saját maga alkotna véleményt. A tanuló a tanár elképzelésének a kitapogítására törekszik, hiszen az elvárásoknak való megfelelés vezet jobb eredményekhez.

A vizsgáztatás módszere befolyásolja a felkészülés módját. Másképpen készül a tanuló egy tesztre, esszére vagy szóbeli feleletre.

A vizsga befolyásolja a tanár tevékenységét is. Optimális esetben a tanítás és a vizsga ugyanolyan szellemben történik. Külső vizsgabizottság esetén azonban előfordulhat, hogy a tanár inkább a vizsgáztatók által elvártaknak akar megfelelni, és nem saját logikáját követi.

A vizsgára készülés következtében tanár és diák egyaránt a szükségesnél nagyobb jelentőséget tulajdonít azoknak a képességeknek, amelyek a vizsgán való sikeres szerepléshez fontosak.

NÉHÁNY ÉRV A VIZSGÁK MELLETT

A vizsgák az ismeretek széles körének szintézisét és integrációját igénylik. Lehetővé teszi a tanulóknak, hogy másokkal összemérjék magukat. A vizsgán elért sikerek és kudarok hozzájárulnak az önismeret fejlesztéséhez. Felkészítenek az életre, ahol az ember különböző szituációkban folyamatosan vizsgázik. A külső vizsgák ellenőrzik és értékelik a tanár munkáját.

A bevezetőben említett docimológia kemény kritikáját adja a tradicionális vizsgáknak. Nem állítja azonban, hogy a vizsgát el kell vetni, hanem arra figyelmeztet, hogy az igazságosság érdekében objektív vizsgákat, standardizált teljesítményméréseket alkalmazunk.

JEGYZETEK

1. M. Barlow: L'évaluation scolaire. Décodeur son langage. Chronique Sociale, Lyon, 1992. 68. p.
2. A docimológia a vizsgák szisztematikus tanulmányozásával foglalkozó tudomány. Egyik alapmű a témáról: H. Piéron: Examens et docimologie. P. U. F. Paris, 1963.
3. J.-M. Barbier: L'évaluation en formation. Presses Universitaires de France, 199. 103. p.
4. Idézi: G. De Landsheere: Evaluation continue et examens Précis de docimologie. Ed. Labor - F. Nathan, Bruxelles-Paris, 1974. 26. p.
5. A. Agazzi: Les aspects pédagogiques des examens. Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1967. 119. p.
6. Hartog and Rhodes: An Examination of Examination. Mcmillan, London, 1935. p. 81.

Az általános iskola szerepe a pályaválasztásban

Társadalmi fejlődésünk fontos és ezekben a hónapokban különösen aktuális kérdése a fiatal pályaválasztása, a gyermekek sikeres önmegvalósításának kérdése.

A pályaválasztási előkészítés fő feladata, hogy segítse a gyermeki személyiségben rejlő adottságok optimális kibontakozását, mindezt oly módon, hogy az egyén törekvései, önmegvalósítási igénye egybeessen a társadalom szükségleteivel.

Ha végiggondoljuk a születéstől a pályaválasztásig (jelenleg 14 év) terjedő időszakot, akkor elsősorban a család szerepét kell hangsúlyoznunk.

Bizonyára nagyon sok szülőt foglalkoztatja már a gyermekvárás időszakában: mi lesz a gyermekéből, sikeres, boldog ember lesz-e?

Az óvodás korú gyermekeket is gyakran megkérdezik a felnőttek: mi szeretnél lenni? Sokszor a kérdésre adott válaszokat megmosolyogjuk, tréfálkozunk rajtuk, nem vesszük komolyan. Pedig szerepjátékaik nemcsak szűkebb környezetünk megmutatása, hanem inkább kialakuló személyiségük megvillanása is.

Igaz, hogy nem kisgyermekkorban választanak a gyermekek iskolát vagy pályát, mégis az első indíttatásokat ebben az időben a családtól kapják.

Különösen fontos tehát a család folyamatos előkészítő és felkészítő tevékenysége. Sokszor ez a feladat nem tudatosan megtervezett, nem direkt módon megnyilvánuló szerep, mégis nélkülözhetetlen.

Felelősségünk tehát – a társadalomé, a családé, az iskoláé – közös és vitathatatlan! Meg kell tanulnunk – szülőknek és pedagógusoknak –, hogy mikor, hogyan és miben segíthetünk gyermekeinknek, hogy képességeik, ismereteik fejlesztése a pályáról, önmagukról hiteles legyen.

Hivatásuk megválasztása kihat sorsukra, további életükre, s ahhoz, hogy leküzdhessék az akadályokat, szükségük van arra, hogy a fiatalok elkerüljék a buktatókat, a kudarcokat.

A pályaválasztásra fel kell készülnünk, és fel kell készítenünk gyermekeinket. Igen ám, de hogyan?

Ahhoz, hogy a kérdésre megnyugtató legyen a válasz, meg kell vizsgálnunk a hazai pályaválasztási rendszer (általános iskolai) felépítését, személyi feltételeit, működését.

A pályaválasztás központja: az iskola.

Egyrészt azért, mert ez a tevékenység folyamatos, tudatos, tervszerű munkát jelent; másrészt azért, mert része az iskolai nevelési folyamatnak, s egyben önálló egységet is alkot (pályapedagógiai tevékenység).

Kik a pályaválasztási rendszer szereplői?

Az egyik oldalon áll a tanuló, aki szeretne pályát választani. Ő az a személy, akit szűkebb és tágabb környezetében különböző hatások érnek, iskolában és iskolán kívül is ismereteket szerznek, s ennek a tudásszerző folyamatnak a végén dönteni kell.

A másik oldalon – amely nem szembenállást jelent – állnak: az osztályfőnökök, a pályaválasztási felelős, a szaktanárok és az iskola igazgatója, akik szeretnék, ha a tanuló pályaválasztása sikeres lenne. Ahhoz, hogy munkájuk eredményes legyen, együttműködésre van szükség.

Az osztályfőnök „kulcsembert” a pályaválasztási tanácsadás folyamatában, hiszen ő van közvetlen kapcsolatban a tanulókkal, a szülőkkel; az iskola nevelési törekvései elsősorban az ő közvetítésével jutnak el az egyénhez, az osztályközösséghez.

Az osztályfőnök irányító szerepe nélkülözhetetlen. Ehhez megbízható és pontos kép szükséges a gyermekekről, érdeklődéseikről, magatartásukról, érzelmi, akaratú életük szokásairól.

Melyek az osztályfőnök feladatai a pályapedagógiai tevékenység során?

- szülői értekezletek megtartása,
- a tanulók eligazítása, tanácsadás,
- a jelentkezési lapok kitöltése,
- a szülők „meggyőzése”.

Úgy gondolom, hogy a szülők meggyőzése az egyik legnehezebb feladat. Egy osztályfőnöknek nemcsak jó kommunikációs készséggel, hanem jó diplomáciai érzékkel is rendelkeznie kell, hogy a szülő által alul- vagy felülértékelt gyermeknek esélye legyen a sikerre.

Az iskolai pályaválasztási felelős koordináló funkciót lát el. Feladatai közé tartozik:

- segíti a különböző kiadványok szétosztását, terjesztését,
- megszervezi az alkalmi tájékoztatásokat,
- üzemlátogatások, kiállítások koordinálása,
- szakemberek meghívása,
- a középiskolák intézményekben rendezett „nyitott kapukra” való mozgósítás.

Igen értékes és hasznos információhoz juthatnak a szülők a 8. osztályos pályaválasztási szülői értekezleten az intézmény pályaválasztási esélyeiről, a továbbtanulási szándékról.

Nélkülözhetetlen a szaktanár megismerő, megismertető feladata, hiszen pályaismertetést nemcsak az osztályfőnökök, hanem a szaktanárok is végeznek a tanórán. Hogyan jelentkezik ez a gyakorlati pedagógiai munka során?

1. A napi tananyagba beépítve jelenik meg.
2. A tantárgy, a tanóra célja meghatározza az ismertetésre kijelölt pályák körét.
3. Csak bizonyos témák teszik lehetővé.
4. A tanulói önismeret fejlesztése: a tanulók képességeit igyekeznek feltárni és kibontakoztatni a tanórán.

Az intézményvezető pályaválasztásban betöltött sajátos szerepéről ritkán esik szó. Pedig az osztályfőnökénél tágabb értelmű irányító szerepe jelentősen befolyásolja és befolyásolhatja majd az iskola megítélését a szülők, a gyerekek, a környezet részéről.

Tapszaktalaim alapján azt mutatják, azokban az osztályokban, ahol az igazgató is tanít, mint szaktanárhoz bizalommal fordulnak diákjai: tanácsot, segítséget kérnek. A rendszeres óralátogatások, az esetenkénti helyettesítések alkalmat adnak a nyolcadikosokkal való beszélgetésekre eredményeikről, vágyaikról reális esélyeik felmérése mellett.

Nemcsak a diákokkal való kapcsolattartás egyik formája ez a vezetői tevékenység, hanem annak a lehetősége is, hogy egy képet kapjon az igazgató arról, milyen irányú a továbbtanulási szándék az iskolában. Melyek azok a középiskolák, amelyekbe a legmagasabb irányú a jelentkezés? Hogyan látják bejutási esélyeiket a gyerekek?

Fontos és nem elhanyagolható szempont, hogy a pályaválasztást tekintve eredményesnek gondolják-e a szülők az iskolát. Ez az a kérdés, amelyben az igazgatónak mint az oktatási intézmény felelős vezetőjének tudnia kell, hogyan alakítható a szülői, tanulói, társadalmi elvárásoknak megfelelően:

- az iskola arculata,
- az iskola hagyományai,
- az iskola helyi tanterve,
- az iskola pedagógiai programja,
- az iskola menedzselése.

Ezeknek a feladatoknak a megvalósulása azt a célt is szolgálja, hogy a szülők megítélése milyen most és milyen lesz az iskoláról, az ott folyó pedagógiai munkáról, nevelési törekvéseiről.

A kutatások, a mindennapi tapasztalatok azt mutatják, nem rendelkeznek a gyerekek a megalapozott döntéshez szükséges pályaismerettel. Ebből a tényből következik, hogy olyan mennyiségű ismeretanyag továbbítására van szükség, amely segít a választásban, a jó döntésben.

A pályaválasztás célja tehát az elemi pályaismerettől eljuttatni a tanulókat a döntéskészség kialakításáig.

Ha nagyon egyszerűen fogalmazzunk, a pályaválasztás azt jelenti, hogy a 8. osztályos tanulók eldöntik, mit akarnak csinálni az általános iskola elvégzése után.

Melyek a döntéseiket befolyásoló tényezők:

1. a szülők véleménye,
2. a gyermekek akarata, kívánsága, elképzelése,
3. a társadalmi környezet,
4. a választási lehetőségek,
5. önmaguk ismerete,
6. tanulmányi eredményeik.

A pályaválasztási döntés előkészítésében jó, ha a gyermekek minél több információt szereznek:

a) minél több pályával ismerkednek meg:

- mit csinál? milyen a munkahely?,
- könnyű vagy nehéz munka?,
- milyen jövedelemmel jár?,
- milyen képességeket igényel?

b) minél több ismeretük van a gazdaság, a társadalom szükségleteiről:

- milyenek az elhelyezkedési lehetőségek?,
- milyenek a távlati lehetőségek?,
- milyen rokon szakmákat lehet könnyen elsajátítani?,
- rendelkeznek-e alapvető munkajogi ismeretekkel?

Következzen néhány jellemző probléma bemutatása, amelyekkel gyakran találkozunk a pályaválasztást megelőző időszakban:

1. a tanácstalanság

Még nincs határozott elképzelése a tanulónak arról, hogy milyen pályát, milyen iskolát szeretne választani. Fő oka a magatartás személyiségi tényezőinek fejletlenségében, valamint a döntési bizonytalanságban rejlik.

2. a tantárgyakban való gondolkodás

A gyerekek saját problémáikat gyakran úgy fogalmazzák meg, hogy nem tudják, milyen pályát szeretnének választani, de a matematika vagy a magyar tárgyakat szeretik. Ezek a gyerekek igen keveset árulnak el pályaválasztási szándékukról. Szükséges számukra, hogy a munka világát szélesebben, tágabban értelmezzük, szemléltessük.

3. a helyi, a megyei lehetőségek

Képzeljük el azt a kis faluban élő gyermeket (14 éves), aki olyan hivatást választ, amelynek elsajátítása másik „lakóhely”, kollégiumi ellátás szükségességét feltételezi. Igen nehéz döntési helyzetbe kerül a szülő, a gyerek is.

Az is rendkívül nehéz, ha „csak” iskolát változtat a gyermek, ha új közösségbe illeszkedik, hát még milyen nehéz, ha új életformát is kell megszoknia.

4. a vágyak és a valóság ütközése

Természetes vágya a szülőknek, hogy jobb sorsot, magasabb iskolát, könnyebb életet szeretne gyermekének, s ennek érdekében minden tőle telhetőt meg is tesz. Sokszor azonban sem a szülők, sem a gyermekek nem mérik fel reálisan képességeiket, érdeklődésüket. Éppen ezért a vágyakban kitűzött célok megvalósítására a gyermek a valóságban nem lesz képes.

Gyakori eset, hogy sem az 1., sem a 2. választott helyre nem veszik fel a tanulót, így ezek a gyerekek „kényszerpályára” kerülnek, amelynek megélése súlyos problémát jelent a szülő és a gyermek számára is.

Melyek azok a motívumok, amelyek szerepet játszanak az iskolaválasztásban?

A legoptimálisabb helyzetben azok a gyermekek vannak, akik rendelkeznek határozott pályaválasztási elképzelésekkel, akik pontosan tudják, melyik az áhított diploma, szakma megszerzéséhez vezető út.

Azok a gyerekek, akik jó képességűek, jó tanulók, de még nincs határozott elképzelésük jövőjükkel illetően, vagy több irányú az érdeklődésük, többnyire gimnáziumi lehetőséget választanak döntésük kitolására.

A gyerekek egy további csoportját azok képviselik, akik valamelyik szülő foglalkozását szeretnék folytatni, míg a másik csoportba éppen azok tartoznak, akik nem szívesen választanak szüleik hivatását.

Fontos motívum az iskolaválasztás helyzetében a baráti kör véleménye, az osztályfőnök tanácsa, a választott iskola jó híre és nem utolsósorban az iskolában folyó pályaválasztási tanácsadó tevékenységének színvonala.

A pályaválasztási tevékenység színterei:

1. A tanórák, ahol szakmák, pályák, foglalkozások bemutatása történik.
2. A tanulószoba, a napközi, amelynek feladata a tanulás hatékony irányítása mellett a szabadidő hasznos eltöltésére való nevelés.
3. Az osztályfőnöki órák, amelyek a pályapedagógiai munka legfontosabb bázisai. Miért? Az osztályfőnök nagy jelentőségű információkat közöl a „kínálatról”, a bejutási esélyekről, a felvételi rendjéről, az elbeszélgetés menetéről. Mindezt annak tudatában teszi, hogy a gyerekeket ismeri.

Fontos célja ezeknek az óráknak az önismeret fejlődését segítő tevékenységeknek a mozgósítása (önismereti játékok segítése). A gyermekek érdeklődésének, hajlamainak, képességének feltárulására itt kap lehetőséget az osztályfőnök.

Az iskola az életre neveljen! - halljuk és hangoztatjuk, emellett szükséges a változtatni tudás képességére nevelés hangsúlyozása is a megváltozott gazdasági, társadalmi helyzetben.

4. A szakkörök, amelyek a gyermeki érdeklődésre épülő képességfejlesztő foglalkozások. Az iskolai szakkörök szervezésének, működtetésének célja, hogy a tanulókat:

- ösztönözze a szabadidő tervszerű, hasznos eltöltésére,
- befolyásolja érdeklődésüket,
- megtanítsa a gyerekeket új ismeretek önálló megszerzésére és alkalmazására,
- megmutatja azokat a lehetőségeket, amelyeknek megvalósítására törekedhetnek pályaválasztásuk során.

A szakkörök szerepe azonban nem merül ki az általa nyújtott gyermeki adottságok, képességek kibontakoztatásában, hiszen pályaorientációs szerepe is jelentős. Közel vihetik a tanulót különböző szakmák, foglalkozások elemeinek közvetlen megismeréséhez, megszerettetéséhez, az önismeret igényéhez.

A gyerekek érteni és alakítani akarják a valóságot. A szakköri munka során, megfelelő pedagógiai irányítással megértik a jelenségeket, megragadják azok lényegét, megtalálják a kifejezés helyes formáit. Önmagukhoz és a valósághoz kerülnek közelebb az alkotó munka során, amelyeken keresztül betekintést nyerhetnek pályaválasztási terveikbe.

Szélesíthetik még a pályaismeretet: a vetélkedők, versenyek, táborozások, kirándulások, társadalmi munkák.

Az iskolai oktató-nevelő munka szerves része a pályaorientáció, amely átfogja az 1–8. osztályig terjedő teljes alapiskolázási időszakot.

Szisiskolás korban a tanítók megfigyelik és folyamatosan alakítják a tanulók szándékát. A gyermekek iskolai feladatainak teljesítését kell figyelniük, segíteni és fejleszteni kell képességei-

ket! Már az alsó tagozatban megkezdődik egy alapozó jellegű feladat, amely a munkára nevelést, a pályaismeret kialakítását, az önismeretre nevelést célozza meg. Elsősorban az anyanyelv és a technika tantárgyak kínálnak erre lehetőséget.

Pályorientáció a környezet esztétikájának megfigyelésében, aktív tevékenységben is nyilvánulhat: udvarrendezés, tantermi dekoráció, berendezések, felszerelések védelme kapcsán.

A kamaszkorban előtérbe kerül az önismeret fontossága.

5-6. osztályban tovább bővíthető az előkészítő munka: minél több területtel ismerkedjenek meg a gyerekek.

Felvetődik az önismeret és a szakma követelményeinek összevetése. Már jobban megfigyelik a mindennapi realitásokat. A tantárgyak bővülése újabb szakmai területek bemutatására ad lehetőséget. Tanulmányi kirándulások idején érdemes beiktatni a programba egy-egy üzem megtekintését.

7-8. osztályban kiteljesedhet az iskola pályapedagógiai tevékenysége: a sokféle információn túl konkrét lehetőségeket kell keresni és teremteni a diákok tevékenykedtetésére, a munkahelyi környezet alapos megismerésére (nyári munkavállalások, környezetvédő, technikai csoportok szervezése).

A pályaválasztás témakörei 3-8. osztályig (Kivonat az osztályfőnöki tanmenetből):

3. osztály: Milyennek látnak társaim?

A felnőttek munkája

6. osztály: Amit a pályaválasztó tanulónak tudnia kell

Ki miért tanul?

4. osztály: Ki a példaképem?

Mi szeretnék lenni?

7. osztály: Az iskolaválasztás gondja

Munkahelyek, munkalehetőségek

5. osztály: Milyen vagyok én?

Ami érdekel, amit szívesen csinálók

8. osztály: Jövőnkre készülünk

Bizonytalankodók az iskola- és pályaválasztásban

A pályaválasztási témakörök visszatérő, koncentrikusan bővülő pályaismeretést tartalmaznak. Ezekről a témákról előzetes ismereteket szereznek a gyerekek, a már meglévő tapasztalataikat elemzik, vitáznak, érvelnek egy-egy osztálytársuk választása ellen vagy mellett.

A pályaválasztás fontos állomás a gyermekek, a szülők, a pedagógusok életében. Befolyásolja az egyén életútját, hat a közösségre is, amelyben majd dolgozni fog.

A jól választott pályán könnyebb a szakmai beilleszkedés, eredményesebb a munka és elégedettebb az ember. Mindez a pedagógiai előkészítés eredményességétől függ.

A pályaválasztás eredményessége nem a véletlenre épít. Ismerve a célját, a feladatot, a lehetőségeket, a szereplőket, megfelelő módszerekkel biztosítja a nevelés tervszerűségét, folyamatosságát.

A pályapedagógiai tevékenység mozgatója a pedagógus, az a személy, aki ezt a sokszínű, összetett és bonyolult tevékenységet összehangolja, és sikerre viszi.

Bízom abban, hogy a NAT műveltségi területei között szereplő PÁLYAORIENTÁCIÓ végre „megtalálhatja” méltó helyét és szerepét az általános iskola rendszerében.

IRODALOMJEGYZÉK

1. Martonné Tamás Márta: Pályaválasztás és szelekció
2. Pályaválasztási felelősök kézikönyve, Bp., 1972. MM. 418.
3. Pályaválasztás. Pályapedagógiai feladatok az általános iskolában. Elvek. Módszerek. Eszközök, Bp. OPI. 176.
4. Sallay Hedvig-Perge Judit: A szociometriai módszer alkalmazása alsó- és középfokú oktatási intézményekben, Bp. ELTE, 1988.
5. Völgyesi Pál: A pályaválasztási döntés előkészítése, Bp., 1976.
6. Zakar András: Pályaválasztási elmélet, Bp., 1988.

A középiskola szerepe a pályaválasztásban

A pályaválasztással foglalkozó szakemberek egybehangzó véleménye az, hogy a hatékony pályaválasztási munka az abban érdekeltek számára rendkívül fontos feladat. Úgy is lehet mondani, hogy állami érdek.

Érdeke a *pályaválasztó fiatalnak*, hiszen pályaválasztása egy életre meghatározhatja egyéni boldogságát vagy boldogtalanságát.

Természetesen a *szülő is érdekelt*, hiszen gyermekét alkalmassá akarja formálni az önálló életkezdesre. Mi több, szeretné gyermekét boldognak látni felnőtt éveiben.

A *gazdálkodó szervezetek* is a pályaválasztás érdekszférájához tartoznak, hiszen gazdasági célkitűzéseiket csak jó szakemberekkel tudják megvalósítani.

Létkérdés a *középfokú oktatási intézmények számára is*. A hatékony pályaválasztás – állami hasznosságán túl – az eredményes beiskolázás jelenti napjainkban a középfokú intézmények túlélési esélyeit. Ezért a pályaválasztási munka segítése alapvető érdeke a középiskolának.

A *gazdaság szerkezetének* átalakulása nagyon megnehezíti az egyébként eddig sem könnyű munkát. A rendszerváltás előtt az iskolai vagy szakképzettséget tanúsító oklevél birtokában garantáltan el lehetett helyezkedni. Ez a garancia jelenleg – s vélhetően a jövőben – nincs. Fokozottabban érvényesül tehát a pályaválasztási munkában résztvevők felelőssége, hogy a fiatalok adottságainak, felkészültségének a figyelembevételével milyen pályát javasoljanak. Nagyon nehezen prognosztizálható, hogy a középiskolába felvett fiatal 3-4-5 év múlva – végzés után – el tud-e helyezkedni tanult szakterületén.

Nehezíti ezt a munkát az is, hogy a gazdaság részéről nem érkezik hiteles információ. A gazdasági szféra nem fogalmazza meg markánsan, hogy a jövőben milyen területekre vár szakembereket. Az már kezd körvonalazódni, hogy milyen képzettségű munkaerőre nincs szükség, de hogy pontosan *mit tanuljanak* a fiatalok, az még jó ideig várat magára. Nagyon fontos, hogy a *munkaerőpiac* objektív adatai alapján folyjon a pályaválasztási munka. A társadalom igényei jó határfokkal csak így elégíthetők ki. Ezt a fontos tényezőt a pályaválasztásban résztvevőknek feltétlenül figyelembe kell venni.

Az *általános iskolákban* a fiatalok képességeinek a kibontakoztatása, fejlesztése folyik tudatos pályairányítással. A középfokú intézmények pedig a lehetőségek bemutatásával, a jövőkép felvázolásával kell hogy segítsék ezt a munkát. A két iskolatípus között érzékelhetően vannak *átfedések* a pályaválasztás területén, és emiatt elkerülhetetlen összehangolt együttműködésük.

Tulajdonképpen a középiskola nyitja meg az „ablakot” a fiatal számára a világra. Ha az általános iskola ezt figyelmen kívül hagyja, akkor fontos munkája esetlegessé, célszerűtlenné válik. Fontos tehát, hogy az általános iskola kezdeményezze és igényelje ezt a segítséget, hiszen a pályaválasztó fiatalok még az ő „térfelén” vannak.

Az *általános iskolában* folyó oktató-nevelő munka tudatosságára utal, ha tervszerűen 1–8. osztályokban folyik a pályaválasztási tevékenység a fiatalok életkori sajátosságaihoz igazodva. De vajon mikor kapcsolódjon be ebbe a munkába a középiskola?

A tapasztalatok azt mutatják, hogy a nyolcadikos fiatalok 40%-a még közvetlenül a jelentkezési lap kitöltése – a konkrét pálya megnevezése – előtt is bizonytalan a középiskola, illetve a

szakma megválasztásában. Úgy gondolom tehát, hogy a *nyolcadik évfolyamon már túl késő* a középiskola bekapcsolódása a pályaválasztási munkába. Jó lenne ebbe bekapcsolódnia a hatodik évfolyamon. Így három esztendőn át tervszerű munkát végezve a hatékonyság is sokkal eredményesebb lenne. Jelenleg ez a lehetőség teljes egészében a két iskolatípus együttműködési szándékán alapul.

Ha van ilyen szándék, akkor működőképes megoldások születnek, ha viszont nincs ilyen szándék, akkor ez a fontos munka kampányszerűen a nyolcadik évfolyamra koncentrálódik. Ezért jó lenne visszaállítani a pedagógiai intézeteken belül a teljes apparátussal működő *pályaválasztási csoportokat*. Általuk a két intézménytípus között koordinált és eredményesen munka folyt. Ez természetesen a megyei intézetek számára fejlesztést jelentene, de az anyagi ráfordítás megtérülne.

A továbbiakban tekintsük át, hogy milyen konkrét *lehetőségei vannak a középiskoláknak* a pályaválasztási munka segítésében!

Az egyik csoportba azok a módszerek sorolhatók, melyeket csak az *általános iskolával közösen* tud megvalósítani a középfokú intézmény.

Nagyon jó együttműködési lehetőség: a középiskola pályaválasztási felelőse által megtartott *osztályfőnöki órák*. Pályaválasztási témájú osztályfőnöki órákat már hatodik évfolyamtól szervezhetnek az általános iskolában. Ha a fiatalok képességeinek fejlesztése az általános iskolában az első évfolyamtól tudatosan folyt, akkor már konkrét pályairányok is megfogalmazhatók. Ez természetesen még nem jelent pályaválasztást, hiszen ekkor még csak a pályasávok megfogalmazásáig juthatunk el. Ha az osztályfőnöki órákon rendszeresen – tanévenként legalább kétszer – megjelennek egyes középiskolák képviselői, akkor nyolcadik osztályra ez a munka beéri. Jogosan lehet felvetni azt a problémát, hogy van-e erre megfelelő kapacitása a középfokú intézeteknek? Az intézmény típusától függ az, hogy milyen aktívan kapcsolódik be ebbe a munkába. A bevezetőben említettem, hogy ez a segítségnyújtás nem önzetlen a középiskolák részéről. Nyilván azok az intézmények, melyeknek nincs beiskolázási gondjuk, kevesebb energiát fordítanak a pályaválasztás segítésére. A túlélési kényszer arra sarkallja az utóbbi kategóriába sorolható iskolákat, hogy teremtsék meg azt a kapacitást, amely lehetővé teszi az együttműködést.

Hiba lenne a legpotenciálisabb partnereket, a *szülőket*, kihagyni ebből a folyamatból. A gyermek otthon beszámol az osztályfőnöki órákon elhangzott pályaválasztással kapcsolatos információkról. Az a helyes, ha az osztályfőnökök az éves *szülői értekezleteken* rendszeresen felszínen tartják a témát. Így a folyamat helyes mederben tartható. Az általános iskolák általában szerveznek a nyolcadik évfolyamon olyan szülői értekezletet, ahol csak a pályaválasztás a téma, és erre meghívják a középiskolákat is. Legtöbbször a középiskolák képviselői itt találkoznak először a pályaválasztás előtt álló fiatalok szüleivel. Jó lehetőség ez a középiskola bemutatására, de mint már említettem, nagy hiba, ha a szülő ekkor szembesül először a pályaválasztás gondjával.

Az osztályfőnök feladata az, hogy az információ *hatodik évfolyamtól* kezdődően eljusson a szülőkhöz. Így a szülők kellő információval rendelkeznek, hogy segítsék gyermekük pályaválasztását.

A középiskolák általában élnek azzal a lehetőséggel, hogy az intézmény bemutatásával kapcsolatos információkat *nyomatvány vagy VIDEO-film formában* is megjelentessék. Az, hogy ezek az anyagok milyen mértékűek és színvonalúak, többnyire az iskola anyagi kondíciójától függ. A pénzt mindenesetre nem szabad sajnálni. Láttam már több – iskolákat bemutató – VIDEO-filmet és kiadványt. Szakmai hozzá nem értésből nagyon el lehet rontani a dolgot, és épp az ellenkező hatást érhetjük el vele. Ezért – bár ez a megoldás több pénzbe kerül – az a jó, ha a prospektusokat és a VIDEO-filmeket szakemberek készítik el. Ez a munka az objektivitáson túl *reklámtevékenység* is a középfokú iskola számára. Bízunk ezért ezt a részét olyan szakemberekre, akik járatosak ilyen munkák végzésében. A középiskola képviselője pedig osztogassa a prospektusokat, és minden lehetőséget ragadjon meg a VIDEO-film bemutatására. Nagyon jó lenne az általános iskolai

könyvtárakat ellátni ilyen információ-hordozókkal. Ezekre az anyagokra támaszkodni tudna az osztályfőnök a pályaválasztási folyamatban. Sajnos, ez még csak álom az anyagi feltételek hiánya miatt.

A középiskolák évente egy-két alkalommal szerveznek az általános iskolák bevonásával úgynevezett „nyitott kapuk” iskolabemutató programot. Ilyenkor az általános iskolák végzős diákjai megtekinthetik azokat a középiskolákat, amelyek iránt érdeklődnek. Ezekre a bemutatókhoz a középiskolák általában jól felkészülnek, és gazdag, iskolájukat bemutató programokat szerveznek. Az a baj, hogy ezekre a nagy hatású találkozókra minden tanévben csak egy alkalommal kerül sor, és akkor is csaknem kizárólag nyolcadikos fiatalok vesznek azon részt. (Bár az utóbbi években tapasztalható, hogy hetedikes diákok is ellátogatnak a középiskolákba információkat szerezni.) Ez esetben is az a véleményem, hogy hatodik évfolyamtól kell lehetőséget teremteni a fiataloknak a tájékozódásra.

A középiskolák együttműködésének kitűnő lehetősége a közösen szervezett „pályaválasztási napok”. Ezt a rendezvénysorozatot a megyék finanszírozhatják a megyei jogú várossal együttműködve. Ez alkalommal „megszólaltathatók” a pályaválasztásban érdekelték. Pedagógusok, szülők, pályaválasztási felelősök, pszichológusok, munkaerő-gazdálkodással foglalkozó szakemberek és szociológusok. Jó lehetőség ez a tapasztalatok és a teendők megbeszélésére. Az előadásokkal, tájékoztatókkal párhuzamosan pályaválasztási kiállítást lehet szervezni a fiatalok számára. A kiállításon bemutakoznak a középfokú intézmények. Profiljuknak megfelelő munkadarabokat, tablókat állíthatnak ki, VIDEO-film segítségével mutathatják be iskolájukat, beiskolázási tájékoztatókat oszthatnak szét az érdeklődőknek. Tapasztalatból mondhatom, hogy *minimális anyagi ráfordítással* maximális eredmény érhető el. Természetesen csak akkor, ha a rendezvény minden érintettje komolyan veszi a feladatát, és jól teszi a dolgát. Itt is meg kell említeni, hogy ez elsősorban a középiskolákon és az általános iskolákon múlik. Legyenek tartalmasak és a gyakorlatban hasznosíthatók az előadások, a rendezvény színvonalához méltók a kiállítások. Az általános iskolák pedig mozgósítsák a szülőket, gyermekeket, pedagógusokat.

A másik csoportba azok a pályaválasztást segítő módszerek sorolhatók, melyeket a középiskolák az általános iskoláktól függetlenül is elvégezhetnek. Ezek a iskolával kapcsolatos információ többnyire a *tömegkommunikáció* csatornáin jutnak el a pályaválasztó fiatalokhoz és szüleikhez. A PR-kapcsolat tudatos ápolása fontos a középiskola igazgatójának. Ragadjon meg minden kínálkozó lehetőséget, hogy a rádió, TV, a sajtó segítségével is bemutassa iskoláját. Időnként célszerű olyan rendezvényeket is szervezni, amely az iskolát az érdeklődés középpontjába állítja. (Konferenciák, tanulmányi versenyek, vetélkedők stb.)

Mindent összevetve a pályaválasztási feladat jól átgondolt *tömegkapcsolatot* és annak ápolását jelenti a középiskola számára, a reklám ismereteinek tudatos alkalmazásával. Nagyon fontos alapelv legyen azonban, hogy a továbbtanulási lehetőségek bemutatása objektív legyen, *ne legyen benne „túllgérés”*. Csak azt és annyit ígérjenek a pályaválasztó fiataloknak, amit meg tudnak vállalítani. A szülőket legtöbbször az érdekli, hogy gyermeke el tud-e biztosan helyezkedni tanult szakmája (hivatása) területén. Egyetlen középiskola sem ígérheti a biztos elhelyezkedést végzett növendékeinek. A középiskola feladata az – és ez nem csekély –, hogy olyan alapos és *korszerű ismeretekre* tanítsa meg növendékeit, amelyek birtokában lesz elhelyezkedési esélyük. Ezt tudatosítani kell a pályaválasztó fiatalok szüleivel. Rá kell mutatni arra is, hogy ma már nem lehet megélni a középiskolában elsajátított ismeretekből. Ezek az ismeretek csak *alapot* jelentenek az önálló életkezdéshez. A lényeg az, hogy tanítsuk meg a fiatalokat egy életen át tanulni.

Ha ezeket az alapelveket a pályaválasztást segítő középiskola tudatosan betartja, akkor látni fogjuk, hogy kialakul egy olyan pályaválasztási tevékenysége, amely minden módszernél eredményesebb. Ez a régebben *végzett növendékek iskolájukról formált véleménye* a környezet számára. Annak a megfogalmazása, hogy ők az iskolában szerzett municiót az életben hogyan tudják hasznosítani, mit jelent számukra volt iskolájuk szellemisége. Ez a legfontosabb pályaválasztást segítő

módszere minden középfokú oktatási intézménynek. Ezeknek a véleményeknek a megfogalmazása is lehet tudatos és jól megszervezett (öreg diákok baráti köre).

A felsorolt pályaválasztást segítő tevékenységek lehetőségek a középfokú oktatási intézmények számára. E munka ösztársadalmi szükségességén túl minden iskola olyan mértékben veszi ki részét ebből, amilyen mértékben tudatosul, hogy az intézményben folyó munka hasznossága csak környezetével való kontextusában ítéltető meg.

DR. ZALOTAY ERZSÉBET
Frankel Leó Szakközépiskola
Hódmezővásárhely

Gondolataim az elfelejtett elemi iskola ürügyén

Az oktatás és nevelés kérdéseivel kicsit is jobban törődők látják, hogy problémáink nem jelentéktelen száma abból adódik, hogyan indulnak neki a ma már egyre hosszabb iskolás éveknek a következő nemzedékek. Engedtessek meg nekem, hogy egy az általános iskolák megteremtése előtti szóhasználatot felelevenítse, az elemi iskola fogalmát, és egy általam fontosnak tartott gyakorlatot ismertessek.

Száz évvel ezelőtt kezdték létrehozni az országban a középiskolák egyre szélesebb hálózatát. Itt szeretném leszögezni, mi volt akkor a középiskola, és én ma is mit tartok annak. Létrejöttük sorrendjében a nyolcosztályos klasszikus gimnáziumok, a négyosztályos – 10-14 évesek számára létrehozott – polgári iskolák, majd a 14-18 évesek számára a kereskedelmi, műszaki, katonai stb. felsőbb középiskolák. Közös vonásuk az elemivel szemben az, hogy itt szakosított oktatás folyt, folyik egy-két tantárgyra képesített tanárokkal. Ezzel ellentétben az elemi iskolák tanítói az egész gyereket, annak képességeit, fejlődését látták régen és látják ma is. Minden tantárgyat ők tanítanak, tanítottak sokszor 2 vagy 4 éven keresztül egy-egy osztályban. Képesítésük a korábbi tanítóképzőkkel szemben ma már nem középfokú, hanem főiskolás képzés.

Ennyit bevezetőben. Most egy jellegzetes szokást ismertetnék annak szemléltetésére, milyen jó pedagógiai érzékük volt a szülőknek a középiskolai hálózat kiszélesedése idején. Ismereteim a századfordulóról, az első évtizedekről, valamint a két háború közötti időről valók. Területileg a Dunántúlról, az Alföldről és Erdélyből. Úgy írom le, ahogy adatközlőim mesélték. Egyik adatközlőm 1898-ban lett első elemista, őt követte három fiatalabb testvére. Az apa MÁV fűtőházi szerelő. „Mind a négyünket a kötelező négy helyett öt évig jártattak az elemi iskolába azért, mert szüleimnek az volt a véleményük, hogy így jobban bírjuk majd a középiskolában a versenyt az úri gyerekekkel. A testvérek közül ketten polgárit végeztek, és tisztviselők lettek, ketten egyetemen tanultak tovább.

Csongrád megyei tanyai tanító közli: „Sok szülő 5-6 elemi után küldte gyermekét a tanyáról a városi polgáriba vagy gimnáziumba, hogy megállja a helyét a városi gyerekek között.” (20-as, 30-as évek).

Passuth László: Kutatóárok című munkájában írja a kolozsvári piarista gimnáziumról az 1910-es évekről: „Az osztályok magvát nálunk a faluról feljött fiúk alkották, s ezekhez húzott az iskola szimpátiája is. Sokan közülük csiki katolikus családok stipendiumos, rendesen hat elemi végzett (épp ezért erősebb s verekedőbb) fiai voltak, vagy pedig román gyerekeket adtak be koszt-kvártélyra s magyar szóra.”

Ezek a példák arra engednek következtetni, hogy az egész országban elterjedt szokás volt, hogy a továbbtanulni szándékozó gyerekek egy részét tovább jártatták elemi iskolába a kötelezőnél. Ha jól belegondolok, főleg fiúgyermekről volt szó. A továbbtanulási szándék pedig arra mutat, hogy nem a buta, nem a leggyengébb gyerekeket akarták így felkészíteni a középiskolai tanulmányokra. Elgondolkozhatnánk ezen a gyakorlaton, különösen, ha eszünkbe jut a mai tizenéves gyerekek jó néhány problémája. Írás, olvasás, számolás és nem utolsósorban beszédképességük megannyi nehézsége. Nő a beszédhibás iskolás gyerekek száma, főleg a fiúk, s ami meglepő, a jobb képességű fiúk között. Arról nem beszélve, hogy a gyerekek ellenállása az iskolai követelményekkel szemben hogyan fokozódik.

Tudom, hogy a fentebb ismertetett, a század első felében honos szülői gyakorlat nem oldaná meg a tizenévesek minden problémáját, de meggyőződésem, hogy egy ilyen gyakorlat enyhítené ezeket. Le kellene szoknunk arról, hogy egy kisgyerek fejlődési ütemét azonosítsuk a benne rejlő tehetséggel. Az egy-két plusz évet a kisiskolások között ne kudarcként, bukásként éljük meg a szülők és a gyerekek. Olyan tanítók irányítása mellett tanuljanak még, akik sokkal jobban meg tudják a gyerekek fejlődését ítélni, mint az egy-két tantárgyra szakosodott tanárok, akár főiskolát, akár egyetemet végeztek. Ők már a különböző szakmákat, tudományágakat követik a gyerekek számára, a felnőtt világ követelményeihez rakják le az alapokat. De az a tízéves kisfiú vagy kislány elég erős-e már erre, vagy még túlságosan gyerek, esetleg fáradékony?

Szülői, nagyszülői és tanári tapasztalataim még más tudományok megállapításai felé is terelek figyelmemet, amelyeket feltétlenül fontosnak tartok, hogy mérlegeljünk. Meglepődve vettem tudomásul az agykutatóknak azt a tapasztalatát, hogy a fiúk agya egészen más ütemben fejlődik, mint a lányoké. Tanári pályafutásom első évtizedeiben és a gyermekeim nevelésénél ez nem volt olyan szembeötlő. Miért vált ez most azzá? Nyilván több oka van ennek. Én csak egyet említenék, mert ennek hatását már jó néhány éve tapasztalom fiúknál is és a lányoknál is, ha nem is egyforma mértékben. Ez pedig a heti tanítási órák számának a megoszlása, köznyelven a szabad szombat hatása az iskolákra. A szülők azt látják, hogy a gyerek többet van otthon, jobban tudják családi programjaikat alakítani, meg azt veszik észre, hogy a gyerek nagyon fáradt. Miért fáradt? Mondunk mi mindent. Elsőszámú ellenségünk a tévé. A másodikról nehezen akarunk hallani, hogy a motorizáció azon szintjén van hazánk, ahol az ólommérgezés az egészséget, a szellemi teljesítményt különösen a gyerekeknél rontja. Hiszen ha ezt tudomásul vennénk, akkor tömegesen kellene lemondanunk az autózásról, amivel pedig éppen a család szabadnapjait tudjuk gazdagabbá tenni. Tehát összeütközésbe kerül a szabad szombat azzal a sajnálatos ténnyel, hogy még nem telik ólommentes benzinnel.

Miért fáradt tehát a kisgyerek és a nagyobb is? Az iskolában öt nap alatt akarjuk megtanítani azt, amit azelőtt hat nap alatt értünk el. A gyerekek így veszítenek órákat, továbbá a másik öt tanítási napot terheljük meg egy-egy órával, vagy a megmaradt órák anyagába zsúfoljuk bele a szükséges tananyagot, sokszor a gyakorlás rovására. Sietünk, siettetjük a kicsiket. Ideges lesz a gyerek és a tanítója. És erre épül rá a következő 12–17 tanév hasonló hajtós tempóban. Van, aki bírja, s van, aki nem. Ez pedig nem attól függ, hogy okos vagy buta a gyerek. Száz szónak is egy a vége: adjunk a gyerekeknek még egy kis időt, hogy felkészüljenek a következő évek nem akármilyen feladatainak elvégzésére. Természetesen a gyerek egészségétől, fejlődési ütemétől függően, mert enélkül az esélyegyenlőség humbug.

Az esélyegyenlőséget a köztudat a felsőfokú tanulás problémájaként kezeli, és kétségtelen ma ez közoktatásunk egyik kritikus pontja, de gyökerei mélyen húzódnak az oktatás és az oktatás előtti életkoron egészen végig. Nagy Gyula a Kelet-Magyarországi Pedagógiai Szemle 1995/2. számában kritikus teljesítményszónának nevezi a tanulási nehézségekkel küszködő, (vagy) tanulásban akadályozottnak tekinthető gyerekek nem kis létszámát. „Becsült adatok szerint az általános iskolások – mintegy – egyharmada a kritikus zónában (vagy annak közelében) található.”

Mit lehet tenni? Nyilvánvaló, hogy egyetlen csodaszer nem létezik. Már eddig is sokféle javaslat, próbálkozás volt, és eredmények is születtek. A probléma méretei mégsem csökkennek. Nem mentesíti az oktatásügyet a nehéz feladat alól az sem, hogy az okok jelentős része nem is az iskolákban keletkezik, hanem demográfiai jellegű. Ehhez az oktatásügynek kell alkalmazkodnia.

Fentebb említettem, hogy száz évvel ezelőtt, amikor egyre szélesebb körben vált igényné, hogy a gyerekek középiskolát végezzenek, milyen bölcs volt sok szülő, okosan fel tudta mérni a gyerek teherbíró képességét. Csak a szülők voltak bölcsek? Passuth László azt írja, hogy a kolozsvári piarista tanárok kedvencei voltak a hat elemi végzett székely fiúk. (A tévedés elkerülése végett: a hat elemi után a nyolcosztályos gimnázium első osztályában tanultak tovább.)

A napokban a kezembe került egy levéltári akta 1907-ből. A szabadkai gimnázium igazgatója – Kosztolányi Árpád – két szülő kérvényét terjeszti fel a Szegedi Tankerületi Főigazgatósághoz. Roppant tanulságosak a kérvények és az igazgató véleménye, valamint a tanügyi hatóság döntése. A két gyerek, akiknek a szülei a gyermekük gimnáziumba való felvételét kérik, csupán egy vonatkozásban hasonlítanak egymásra. Mindketten közel három évvel idősebbek, mint a leendő osztálytársaik. A kisebb 13 éves, és a gimnázium I. osztályába szeretné az apa beíratni. Sem a tantestületeket, sem a főigazgatóságnak ez ellen nincs kifogása. A késedelem okára rávilágít, hogy a kisfiúnak és az apának is a családi és keresztnéve egyaránt szerb. Tehát nem magyar anyanyelvűek.

A problémák sűrűsödését lehet sejteni a 17 éves Mátrai Gyulának a IV. osztályba való beíratkozásával kapcsolatban. Özvegy édesanyja szeretné visszajuttatni fiát a középiskolába, de a tanári karnak nem tetszik, hogy nyilvános tanulónak felvegyék. Ugyanis a fiú rakoncátlan és verekedős. A kolozsvári tanárok mosolyognak a kamaszodó fiúk verekedésein. Nos, az említett Mátrai Gyula a II. osztályban bukott. A következő évben inas volt. Oh a klasszikus szülői fenyegetés: „Ha nem tanulsz fiam, suszterinasnak adlak!” Most próbálnánk meg egy 12 éves gyereket „suszterinasnak” adni! A Tankerületi Főigazgatóság ennek a kamasznak is engedélyezte a IV. osztályba való beíratkozást.

Erről az a tény jut eszembe, hogy a hódmezővásárhelyi Bethlen Gábor gimnáziumban a harmincas években a 16-17 éves fiúk bukása, az iskolából való kimaradása szembetűnően megugrik. Botrány is lett belőle. A helyi sajtó megtámadja a tanárokat, hogy szándékosan nyírják a tanulókat. A tanári kar azzal védekezik, hogy az igényességből nem engedhet.

Nos, az igényesség vagy a gyerekekhez való igazodás problémája napjainkra nemhogy csökkent volna, hanem kínzó feszültséggé nőtt századunk végére. Szerencsére komoly útkereséssel is találkozunk. Egyre több szülő tud arról, hogy a nyáron született gyerekeket nem kötelező iskolába adni, mihelyt betöltik hatodik életévüket, és sokan látják is, hogy jó ez így, de még mentegőtözve mondják, hogy a gyerek „évvesztes”. Majd ha a szót is elfelejtjük, az lesz megnyugtató, akkor nem fogjuk feleslegesen hajtani a kisgyerekeket.

Természetesen az általam körbejárandó probléma nem vonatkozik az összes kisiskolásra. Az ambiciózusabb családok jobban tanuló gyermekei számára már kitalálták a négyosztályos gimnáziumok előtti nulladik osztályt, valamint az érettségi utáni előkészítőket, a nulladik évfolyamot, nagyon okosan érzékelve, hogy a megnövekedett tananyaghoz a tanulmányi időt is növelni kell. A szakközépiskolák is keresik az utat, hány év alatt lehet a diákoknak érettségit és szakmai képesítést is nyújtani. Egyelőre azonban semmi hírt nem hallottam, nem olvastam arról, hogy annál a magas küszöbnél, amelyiket nem minden gyerek tud egyforma könnyedséggel átlépni, nevezetesen az általános iskola alsó tagozatából a felsőbe, a szakosított rendszerűbe való átlépéssel igazából foglalkoznának. Legalább olyan mértékben, hogy a szülők szélesebb rétegének tudomása lenne róla. A vád folyton elhangzik, hogy a gyerekek nem tudnak olvasni, beszélni, meg még mi mindent nem tudnak, de azzal mintha senki sem foglalkozna (talán csak a pszichológusok), hogy a probléma gyökeréig leásson. A szülők rohagnának magántanár után, ha meg tudják fizetni. És mi van, ha nem tudják megfizetni?

Kérdés, csak a családok problémája ez, vagy annál jelentősebb ügy? Száz évvel ezelőtt nem Európát akarták utolérni, hanem csak saját családjukat, gyermekeiket jobb helyzetbe hozni. Ezt okosan nevelési szempontból jó módszerekkel próbálták elérni. Okulhatnánk belőle, levonva azt a következtetést, hogy gyerekeink egy részének lassúbb tempóra lenne szüksége, de igyekvő körünkben a bukás szégyene nélkül hogy lehet ezt elérni? A pszichológusok félreverik a harangot: Növekszik az iskolás korúak között az öngyilkosok száma! Ellenvélemény: ha boldogulni akar az a tanuló felnőtt korában, akkor eredményesnek kell lennie az iskolában is! De mi szükség van arra, hogy minden gyerek ugyanannyi idő alatt érje el a képességeinek megfelelő eredményt? Akkor pedig ki kell találni az ötödik elemet. Nem az elemi-népiskola ötödik osztályát, nem az általános iskola ötödik osztályát. Egy olyan kerülőutat, egy olyan parkoló pályát, ahol sokféle tevékenységgel lehet elérni, hogy megerősödjenek, felkészüljenek olyan tanulásra, ahol már a versenyszellem egyre jobban érvényesül. Kimondottan a képességeket fejlesztenék, sokat olvasnának, beszélgetnének, játszanának, kézügyességet fejlesztenék. Semmi esetre se legyen egy ilyen osztály tananyagközpontú. Ha most példákat hoznék fel, mi mindent lenne jó egy ilyen osztályban csinálni, azt hiszem, lavinát indítanék el. Meggyőződéseim, hogy nagyon sok tanítóban, tanárban rejlenek olyan ötletek, remek javaslatok, amelyeket eddig az oktatásügy nem vett igénybe.

Javaslatomat szeretném más oldalról is megközelíteni. Méghozzá a tanítók és a szaktanárok munkakörülményei felől. Másfél-két évtizeddel ezelőtt a napisajtó felkapta a témát, hogy nem lehet eredményesen tanítani, ha egy tanítóra negyven kis nebuló jut. Meg se lehet mindegyiket rendszeresen ismerni. Úgy éreztem, sok igazság van benne, és vártam a folytatást, hogy majd foglalkoznak a felső tagozattal és a középiskolával is. De hiába vártam, úgy látszik a sajtónak ez már túl bonyolult lett volna. Bosszankodtam, és a saját iskolánkra vonatkozóan elvégeztem egy számítást. A kérdés az volt: egy tanárnak hány fiatalot kell megismernie? Szakközépiskola lévén, a nálunk tanító tanárokat három csoportra osztottam:

Az elsőbe, akik szakmai tárgyakat magas óra számban tanítanak egy-egy osztályban;

A másodikba, akik heti három órában tanítják a tantárgyukat;

A harmadikba, akik heti két órában.

Nyilvánvaló volt, hogy aki magas óraszámban tanítja tantárgyát, az kevés osztályban, egy tagozaton kevesebb gyereket tanít, és sokszor ugyanazokat 3-4 évig. Tehát módja van sokkal alacsonyabban megismerni tanítványait, mint a többi tanárnak.

A számok előzetes feltételezéseim alapján is meglepetést jelentettek számomra. Pedig ügyeltem arra is, hogy ha egy kollega két tantárgyat tanít egy osztályban, azt az osztályt ne számoljam kétszer.

A végeredmény:

1. A szakmai tantárgyakat tanítóknak, gyakorlatvezetőknek 70-80 tanulót kellett megismerniük.

2. A heti háromórás tantárgyat tanítóknak 150-160 gyereket.

3. A heti kétórás tantárgyak estében 250-260 tanulót tanít egy tanár.

Ezek a számok ijesztőek. Ilyen idegi megterhelés mellett mennyire lehet minden egyes tanulót megismerni, jól megismerni? Gondolom, nem szorul magyarázatra, hogy ilyen helyzetben mekkora a hatékonysága az oktatásnak, különösen a nevelőmunkának.

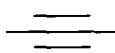
Kétségtelen, a helyzet enyhült, amikor már 30 főben maximálták az osztályok létszámát. (A 70-es évek vége.) A tanulók megismerésének lehetősége javult, amikor megszülettek a csoportbontások. Gazdasági okok miatt most éppen visszafele kezd fordulni a kerék. Hogy az ördögöt a falra fessek, megemlítem, hogy 1943-ban, amikor sok férfi tanítót, tanárt behívtak, kivitték a frontra, akkor a mi 28-as létszámú, remek kis osztályunkat összevonták a párhuzamos osztállyal, és egyszeriben 55-en lettünk. Tehát gyermekfejjel is tapasztaltam, milyen másképp viselkedtünk, mint azelőtt. Abban a tanévben a tanyavilágban iskolákat kellett összevonni. Egy kis ideig meg is kapta a másik iskoláért a tanító az óradíjat, de a pénzügyminisztérium felébredt és határozott: a

plusz óradíj csak akkor jár, ha a tanulók száma meghaladja a 90 főt. A szakmában járatos embernek itt már elakad a lélegzete, a szakmában járatlan felsőhajt: Istenem, háború volt!

Szerencsére most nincs... Gondjaink attól még vannak. Ha gyerekeink, unokáink nem váltják be reményeinket, keressük az okokat. Ki tehet róla? A gyerek? A szülő? A pedagógus? Szegénységünk? Ez is, az is. De kereshetnénk másképp is az összefüggéseket. Tehetnénk esetleg valamit azért, hogy gyerekeinket ne hajszoljuk bele korai zsákutcába. Nem gépek ők, hogy csupán technikákat eszeljünk ki, és ezzel máris tudjuk a fordulatszámot növelni. Meggyőződésem, hogy minden olyan zökkenő, törés a gyereknél, amelyik az erőltetett tempóból származik, többbe kerül, mint amikor hagyjuk a gyereket megérni, a következő feladathoz felnőni. Hogy a kisiskolás a negyedik tanév végére elérte-e az „elemi” ismereteknek, készségeknek azt a szintjét, amikor már további terheket lehet rá rakni, ennek megítélésében a szülő legjobb partnere az a tanító néni, tanító bácsi, aki a gyerek fejlődését több oldalról látja. A későbbiekben a szaktanárok tanítványainknak már csak egy-egy oldalát ismerik.

Az itt felvázolt probléma nemcsak az egyes családok problémája, hanem a nagyra tágult kulturális szakadék miatt társadalmi méretű. Keresnünk kell azokat a megoldásokat, amelyek segítenek abban, minél kevesebb tanuló kerüljön a kulturális szakadék lefelé ívelő ágába.

Befejezésül azt szeretném hangsúlyozni, hogy ha a különböző életkorban lehetőséget adunk egy-egy gyermeknek, hogy egyéni adottságainak jobban megfelelő tempóban tanuljon, járjon iskolába, akkor a megszegyenítő bukások, kudarcok jobban elkerülhetők lennének, kevésbé utátná meg az iskolát, a tanulást, amire a következő nemzedékeknek egész életükben szükségük lesz. Ilyen csomópontnak érzem az óvodából az iskolába lépést, az „elemi” oktatás után a szakosított rendszerűbe való átlépést, az általános iskolából a középiskolába kerülést. A főiskolákra, egyetemre bejutásnál már bevett gyakorlat az egy-két plusz év készületi idő, és mintha a társadalom ezen már nem ütközne meg.



Tisztelt Előfizetőinkhez!

Mindenképpen bízunk abban, hogy továbbra is töretlen támogatói, előfizetői maradnak lapunknak. Ennek reményében kérjük tisztelettel minden Előfizetőnket, hogy az *1996. évi előfizetési díjat, amely ettől az évtől 300 forint, az alábbi számlára befizetni szíveskedjék: OTP Csongrád Megyei Igazgatóság, Szeged, Módszertani Közlemények; 11735005-20003933. Aki 200 forintot fizetett be, attól csak a különbözet befizetését kérnénk.*

A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK SZERKESZTŐSÉGE ÉS KIADÓHIVATALA

BÓR JÓZSEFNÉ

Sallai István Általános Iskola

Kisszállás

Részletek egy helyi tantervből

A helyi ismeretek beépítésének lehetősége

BEVEZETÉS

A core curriculum típusú NAT a magyar oktatásügy legjelentősebb változása évtizedek óta. Az előíró tantervi szabályozást felváltó és az angolszász mintát követő dokumentum nagy kihívást jelent a pedagógusoknak.

- Alkalmazása – alapvető szemléletváltozást követel,
- az alkotás lehetőségét kínálja,
 - tanítási szabadságot és felelősséget jelent egyszerre.

A szakaszonként jelentkező kimenetszabályozás és a tanítási óráknak csak egy részét lefedő ismeretanyag vázlatos közlése sok kérdést tesz fel a tantestületeknek, melyet a nemzeti alaptanterv kötelező bevezetéséig meg kell válaszolni. A tantárgyi, módszertani és taneszközbeli vonatkozásokban lezajló viták azonban nem lehetnek parttalanok, hiszen

- a tanterv „mag” jellegű,
- korlátokat szab a tankönyveknek és munkaeszközöknek jelenlegi piaci kínálata ár, minőség és mennyiség vonatkozásában,
- tény az is, hogy a NAT bevezetése olyan folyamat közepette valósul meg, amely a szülői társadalmat vagyoni helyzet szerint erősen polarizálja, és egyelőre inkább az elszegényedés irányába mozdítja el,
- és ezzel egyidőben a gazdaság restriktív állapota miatt egyre bizonytalanabb az oktatás finansziális háttere, és tisztázatlan még az anyagi források egyértelmű felelőse is.

Az újító szándékokkal egyidejűleg fellelhető az iskolai munka eredményességével ellentétesen ható folyamatok, így a nagyobb létszámú osztályok létrehozása, a csoportbontások, a tehetőségondozó és felzárkóztató nívó-foglalkozások megszüntetése, a pedagógusok óraszámának fel-emelése.

Tekintettel azonban arra, hogy az oktatás modernizációs folyamata eldöntött tény, a tantestületeknek alaposan fel kell készülniük a változtatásra. Összehangolt team-munkát követel meg az iskolák nevelési programjainak kimunkálása, a helyi tantervek elkészítése vagy kiválasztása és adaptálása.

A NAT áttekinthető, világos, egyértelmű. Lehet és kell vele dolgozni. Minél hamarabb, annál jobb. Alaposan át kell tanulmányozni, a helyi viszonyok ismeretében terveket és alternatívákat kell kimunkálni. Ez lesz majd az a bázis, amelyről a szakmai szempontokat figyelembe véve határozottan lehet érvelni az illetékesekkel. A szülői, a tanulói klientúra igényei, a szakma és a társadalmi környezet konszenzusa alapján születnek meg a közoktatás azon új szabályozói az iskolákban, amelyek már sajátos arculatot mutatnak, egyéniségeket formálnak, és nem uniformizálnak.

Bár a tantárgyközi általános fejlesztési feladatok között az első helyre került, természetesen nem csökkenti a többi terület fontosságát és jelentőségét.

A személyiségfejlesztésnek része a hazafias érzelmek kialakítása. Az affektív viszonyulásokat kognitív folyamatok – a tények, fogalmak megismerése, összefüggések megértése, identifikálása, majd begyakorlása – és a nevelési területre jellemző szokásrendek létrejötte előzi meg.

A felnőttkori attitűdöket a gyermekkor eseményei alapvetően meghatározzák. Az első élmények a családhoz kötődnek. A meleg, törődő otthoni légkör, a fizikai, intellektuális biztonságérzés, a kiszámítható reakciók és elvárások az első útravalók az egészséges, tiszta lelkiéletű individuum kialakulásához. Egész életre döntő kihatással lehetnek. A későbbiekben a különféle közösségekben átélt pozitív és negatív élmények tovább formálják a személyiségjegyeket, a kialakuló normarendszert, az értékrendet, amellyel a világhoz az egyén viszonyul.

Az élet és a közvetlen környezet kínálja a maga lehetőségeit, észre kell venni azokat, és a növekvő gyermekek táguló látókörének megfelelően kell a szervezett oktatási-nevelési folyamatba beépíteni. Az ugyanis egy percig sem vitatható, hogy az iskolának a tanulók fejlődésében meghatározó szerepe van.

A nemzeti identitástudat, a hazaért való cselekvő tenniakarás, a hazafiság, a legnemesebb érzések közé tartoznak. Kialakításuk valamennyi felnőttnek, szülőnek, tanárnak és tanítónak kötelessége.

Az általános iskolai korosztály elemi szintjének zárásakor e területen elvárható a tanulóktól, hogy ismerjék lakóhelyük természeti, társadalmi, gazdasági jellemzőit, múltját, és kialakuljon bennük a „valahová tartozás” érzése. A szűkebb pátrián túl kitekintésük legyen a szomszéd települések, a megye és a magyar haza alapvetően meghatározó ismereteire is.

A következőkben egy konkrét település, Kiszállás község példáján keresztül a helyi ismeretek beépítésének lehetőségei tárulnak fel. Ez a minta alkalmazható önálló foglalkozások helyi tanterveként, de a szaktárgyak tanterveibe is beilleszthető a különböző témakörök feldolgozásakor az epochális vagy hagyományos oktatási keretek közé. Negyedik, ötödik és hatodik osztályban jól alkalmazkodik azokhoz az ismeretekhez, amelyek a NAT-ban szerepelnek.

A javaslat a *követő tantervek* kategóriájába sorolható be, ezen belül is az ún. *kiegészítő tantervek* közé. Alaptervezeteknek a szaktárgyi tanterveket kell tekinteni.

A foglalkozások számozása az anyagfeldolgozás terjedelmére utal.

A tanterv összeállítása hároméves ciklusra történt azzal a törekvéssel, hogy az életkorra jellemző romantikus ismeretszerzés és mozgásigény-kielégítés prioritása mellett a lehető legtöbb tevékenységben kapcsolódjon a tanulók tanulmányaihoz, és a témától függően induktív vagy deduktív módszerekkel segítse a tantárgyi ismeretek megerősítését, rögzítését. Nem titkolt nevelési cél az egészséges lokálpatrióta érzelmek kialakítása.

A tantárgyi célrendszer megvalósulása szaktanári összefogás és együttműködés nélkül ellehetetlenül, hiszen a tanítási tartalom struktúrája és összeválogatása *interdiszciplináris*. A tantervben blokkonként található a humán- és a természettudományok ismeretei. Jellege szerint *ismeretközpontú*, de tartalmában megtalálhatók az *értékmentő és alkotó, kreativitást fejlesztő* elemek is. Felépítésében érvényesül a kronológia és a gyermek táguló környezettelátása. Az oktatási folyamatban a *tudományosság* elve érvényesül.

A terjedelem miatt mintaként az első évre szánt ismeretek, tervezett tevékenységek és követelmények kerülnek publikálásra. A következő két évfolyam anyaga szerkezetében megegyezik az itt közöltekkel. A harmadik tanév végére a gyermekek birtokában lesznek a település jelentős bel- és külterületi jellemzőinek, kerékpárral bejárják a szomszéd községeket, autóbusszal eljutnak a környező városokba és a megyeszékhelyre.

A „HELYI ISMERETEK” (TANTÁRGY, SZAKKÖR, FAKULTÁCIÓ) TANTERVE

Tantárgyi alapértékek: a szülőföld szeretete, a tudás gyarapítása,
a történelmi hitelesség, a kreativitás.

Követelményszintek (Nagy József taxonómiája szerint):

felismerés, megnevezés	- F
reprodukálás	- R
alkalmazás a külső algoritmus szintjén	- A
alkalmazás a belső algoritmus szintjén	- O
alkalmazás a maximális begyakorlottsági szinten	- M
kreatív alkalmazás	- K

1. év

Foglalkozás	Téma	Ismeret	Tevékeny- ség	Követelmény
1.	Ismerkedés, szervezés, fogl. terv megbeszélése.			
2.	Községünk földrajzi helyzete, története.	Európa, Magyarország, Bács-Kiskun megye. Községünk a történelem viharai-ban.	Helytörténe-ti kiállítás megtekintése, be-szélgetés.	R: Községünk földrajzi jellem-zői, vázlatos tör-ténelme.
3-4.	A mádai temetőhely megtekintése.	Élet a középkorban.	Gyalogtú- ra. A teme-tő sírlelete-inek fény-képei a ki-állításán.	F: Nevezetes he-lyek megkeresése a község térké-pén.
5-6-7.	Az almajor régi épületei.	A majorközpontok kialakulása a kisszá-lási gazdálkodás II. világháborút megelő-ző időszakában. A „nagy-udvar” sze-repe a betyárvilág-ban.	Kerékpár-túra. Nő-vény és maggyűjtés a rohodai ősgyepen. Talajminta vétele. ŐSZ A HATÁR-BAN VIDEO	A: A növénygyűj-tés szakszerű el-végzése.
8-9.	Az almajori és rohodai ősgyep nö-vényei.	Gyomnövények, mező, természetes flóra és fauna.	Növény-meghatáro-zás és prés-elés.	F: Növénymeg-határozás album alapján. A: A nö-vénypréselés technikája.

Foglalkozás	Téma	Ismeret	Tevékeny-ség	Követelmény
10-12.	A belmajori régi épületek: kiskastély, nagykastély, kastély-park, templom, parókia, mai óvoda.	Neoklasszicista építészeti stílus, angol típusú házépítés és az angolpark jellegzetességei. Az épületek funkciói.	Az épületek bejárása, vendéglátó meghallgatása.	F: Az építészeti stílusjegyek felismerése.
13-15.	A volt gyártelep megtekintése: gőzmalom, szeszgyár, olajútó, vasöntőde, villanytelep, szárító.	A gőzgép, villamos energia felhasználása, mezőgazdasági termékek feldolgozása.	Séta a volt ipartelep épületeiben. Mezőgazdasági szakember meghívása.	R: Községtörténeti kiállítás ide vonatkozó részei.
15-16.	Tablókészítés a préselt növényekből.		Alkalmi kiállítás rendezése.	A: A tablók esztétikus elkészítése.
17-18.	Hogyan éltek nagyszüleink a két világháború között?		Találkozás a nyugdíjas klub tagjaival. VIDEO	R: A nagyszülők, idősebb rokonok elbeszéléseinek felelevenítése.
19.	Pályázat kiírása az iskola tanulóinak.	Téma: a honfoglalás.	A témacímek és technikák, az értékelés és jutalmazás módjának megbeszélése.	
20-22.	Emlékezés Sallai István könyvtárosa, iskolánk névadójára.	Életútja. A néptanítók sorsa. Gyermek-sorsok.	Iskolarádió műsorának összeállítása, szereptanulás, magnófelvétel. Pályázatok értékelése.	K: Kérdések összeállítás, ötletek, javaslatok a műsor anyagához.
23-26.	Kirándulás Kiskunhalasra.	A Kiskunhalasi Önkormányzati Levéltár és a Thorma János Múzeum megtekintése.	Autóbuszos utazás. Szakemberek	R: Ismeretek felidézése Kiskunhalasról.

Foglalkozás	Téma	Ismeret	Tevékenység	Követelmény
			előadásának meghallgatása, a hallottak feldolgozása, megbeszélése.	
28-29.	Kirándulás az öreg-majori határrészbe.	Alsó-, Felső- és Közép-kovácsgyöp majorok története, gazdálkodásának múltja, talajadottságok, természetes élővilág.	Kerékpártúra. Talajminta, vízminta vétele, felszínvizsgálatok, növénygyűjtés. Tavasz a határban. VIDEO	A: A minták vétele, a növénygyűjtés módja.
30.	A gyűjtött anyag feldolgozása.	Növénymeghatározás.	Növényprézelés. Talajvizsgálat érzékszervekkel, nagyítóval, a víztartóképesség vizsgálata.	A: A technika tantárgyban tanult eljárások.
31-32.	Húsvéti és pünkösdi népszokások.	A nagypénteki vásár és a pünkösdi búcsú Kiszálláson.	Idős vendégek meghívása.	R: A nagyszülők meséi és történetei.
33.	Májusfaállítás.	Májusfa állítása és kitáncolása az iskolaudvarban. Idős vendég útbaigazításával a helyi régi szokásoknak megfelelően. VIDEO		A: A megismert népszokás eljátszása.
34.	Tablókészítés.	A préselt növények helyes kezelési módja.	Esztétikus elhelyezése kartonokra.	O: Önálló tablókészítés.
34-36.	Ivánka-major.	A major története.	Kerékpár-	R: a helytörténeti

Foglalkozás	Téma	Ismeret	Tevékeny- ség	Követelmény
		Mai képe, gazdasági szerepe régen és ma.	túra. A táp-keverő üzem, a régi raktár és pattogató üzem megtekintése. Szalonnasütés.	kiállításon látottak felelevenítése.
37.	Évzárás, a tevékenység értékelése.			

GYÓRI ATTILÁNÉ
Kölcsey Ferenc Tanítóképző Főiskola
I. Sz. Gyakorló Iskolája
Debrecen

Tapasztalataim a kisiskolások nyelvtanításáról

30 éve dolgozom mint nyelvtanár. Hosszú ideig az orosz nyelvet tanítottam, jelenleg a német nyelv oktatásában veszek részt.

A nyelvtanítás terén manapság nem lehet okunk panaszra. Egyre több (és egyre jobb) tankönyv, illetve a nyelvtanítást segítő kiadvány jelenik meg, s csak a pedagóguson múlik, hogy a neki és tanulóinak a legmegfelelőbb anyagot válassza ki. Amiben még hiányosságot látok, és sajnos az anyagi meghatározók miatt gyors javulás e téren nem is várható, az az, hogy kevés az idegen nyelvű hang- és képanyag. Sok olyan kazetta, videokazetta kellene, amelyek nem konkrétan egy-egy tankönyvhöz kapcsolódnak, hanem az oktatást kiegészítve a helyes kiejtést, a mondatok helyes intonációjának gyakorlását, illetve a beszédértés és beszédképesség fejlesztését segítenék elő. Amíg ezek hiányoznak, még nagyobb felelősség hárul a nyelvet tanítóra, mert a tanulóknak mindig mintaszerű kiejtést kellene bemutatnunk, hisz nem mindegy, hogyan kezdjük el velük a munkát.

A másik probléma ezzel kapcsolatban az, hogy hogyan és mennyit gyakoroltassunk. Amikor már kötelező jelleggel a 3. vagy 4. osztályban elkezdődik a nyelvtanítás, van egy kiválasztott tankönyv, egy munkaterv, és ha ahhoz tartani akarja magát a pedagógus, kevés idő jut a kifejezetten kiejtést szolgáló gyakorlásra. A jó pedagógus természetesen folyamatosan gondot fordít erre, de köti a tananyag is, az eredmény elérése, az, hogy az értékelést előbb-utóbb jegyekben is ki kell fejeznie. Így figyelme és energiája egyre inkább mellőzi a könnyedséget, a játékoságot, és háttérbe szorul a főcél: a *nyelvtanulási kedv, az érdeklődés felkeltése, a helyes kiejtés megalapozása*. Szükség van tehát egy úgynevezett *előkészítő időszakra*, amikor hangsúlyozottan csak az utóbbiakkal foglalkozunk.

Mikor és mennyi órában tegyük ezt?

A szakirodalom is és a gyakorló pedagógusok véleménye is megoszlik abban a tekintetben, hogy hány éves kortól érdemes idegen nyelvet tanítani. Véleményem szerint 9-10 éves kortól

kezdhetjük az intenzívebb nyelvtanulást. Azonban az utóbbi években alkalmam volt első és második osztályban is nyelvet tanítani. Abban változatlan az álláspontom, hogy az első osztályban ne terheljük a gyerekeket egy idegen nyelvvel. Éppen elég nekik beilleszkedni az iskolai környezetbe, megbirkózniuk az anyanyelv terén rájuk háruló feladatokkal.

A második osztályban azonban a gyerekeknek már bizonyos határozott fogalmai alakultak ki. Az életkoruknak megfelelő szinten tudják, mi a szó, a hang, a betű, a mondat stb. Ezeket az anyanyelven szerzett ismereteket felhasználva és hasznosítva második osztályban elkezdhetjük az idegen nyelv tanítását, amennyiben erre lehetőség van.

Pontosabban úgy kellene fogalmaznunk, hogy itt kezdhetjük a nyelvvel való „ismerkedést”. Ez az „ismerkedés” szigorú korlátokat szab a nyelvet tanító pedagógusnak. A kisgyerekek születésétől fogva nyitott és fogékony minden újra, mindent tudni szeretne a körülötte lévő világról, úgy gondolom, a második osztályban már felkelthető érdeklődésük egy idegen nyelv, illetve annak bemutatása iránt is.

Tapasztalatom, hogy ez az a korosztály, amely gátlások nélkül, jókedvűen és nagy igyekezettel utánozza a tanárt, szerencsésebb esetben a magnón hallható anyanyelvi szövegeket is. Tehát jókedvvel, akarattal gyakorolnak, és ezt már eredményesen is végzik. Jó, ha a tanár rendszeresen utánanéző a helyes kiejtésnek, az egyes szavak hangsúlyának, s nagyon ügyel a különböző mondatfajták intonálásakor is.

Az *utánzás* a legfontosabb. A gyakorlásra szánt szavakkal sok mindent csinálhatunk, megfigyeltethetjük a hangsúlyos szótagot. Eltapsolhatjuk, „lerajzolhatjuk” pl. U (rövid), – (hosszú) jelekkel”.

Kérdezzünk: Hol hallod erősebben az „e”-t, hol gyengébben? A szó melyik részén mondjuk szépen a „r” hangot? Hol mondjuk „halványan”? A „halvány” megnevezés mellett más jellemzőket is állandósíthatunk (keményen, lágyan, erősen, gyengén ejtjük, „megrágjuk” a hangot, szótagot stb.) Tudatosítjuk a mondat „dallamát”. Milyen mondatot hallottál? (Közli, kérdő). Kérdőszókkal vagy anélkül kezdtük a mondatot? Alakítsuk át a mondatot! (Pl: Csodálkozz! Kiáltás fel!) Ügyelj! Megváltozik a dallama is! Stb.

Vannak gyerekek, akiknek nem mindig sikerül rögtön a jó kiejtés. El kell érni, hogy ezeket társaik ne nevéssék ki. Adódnak helyzetek, amikor mégis megmosolygunk valakit. A lényeg az, hogy mindenkiben tudatosuljon, nevetni és kinevetni valakit nem ugyanaz. Ezt még egy másodikos is tudja. Arra is hamar rájönnek, mindenkivel előbb vagy utóbb előfordul, hogy nehézségei vannak a kiejtéssel, de gyakorlással kiküszöbölhető. Néha csak többszöri próbálkozás hoz eredményt. Néha meg várunk kell egy későbbi időpontig, amikor már meg tud birkózni a feladattal.

Az érdeklődés felkeltésére (és az életkor sajátosságai is ezt indokolják) legalkalmasabbak a *versek, a dalok, a mondókák, a kiszámolók*. De ezen kívül óráról órára jelen kell lennie az *illető nyelvet anyanyelvként beszélő nép kultúrájának is*. Kezdhethetjük azokkal a mesékkel, amelyeket már óvodás koruk óta ismernek a gyerekek. (Hófehérke, Piroska és a farkas stb.). Nem szabad elmulasztani azonban, hogy egyiket, másikat, vagy egy-egy részletet ne hallgassunk meg az illető idegen nyelven, ne nézzük meg videon. Mutassunk be sok dalt, sok verset, s ha lehet, a gyerekek válasszák ki, melyiket tanulják meg közülük! Ha megvan az érdeklődés, automatikusan kialakul a kívánság a gyerekekben, hogy minél több dolgot meg is tanuljanak.

A dalok, a versek, a mondókák mellett érdemes azokból a szavakból is minél többet behozni az órákra, amelyek úgynevezett *nemzetközi szavak*, könnyű őket megjegyezni a német kiejtésükkel együtt is, és sok anyagot szolgáltatnak a mondatok alkotásához.

Kötelezőként még a tervezett 5–7 szó megtanulását sem kell megkövetelnünk. A tapasztalat azt mutatja, hogy sokkal többet is szívesen megtanulnak, megjegyeznek pl. azok közül a szavak közül, amelyeket csak hangtani vagy más kiejtési gyakorláshoz használunk fel.

A *témák megválasztásakor* legyen egy elképzelésünk, de kérdezzük meg a gyerekeket is, miről szeretnének tanulni. Egy pedagógusnak egyébként is tudni kell úgy irányítani, hogy lehe-

tőleg az ő és a tanulók elképzelései megegyezzenek. Eredményesebb a munka, ha a gyerekek ilyen módon is részt vesznek az órákban.

Általános alapelvünk, hogy az *alsó tagozatban nyelvtant*, nyelvtani jelenségeket úgynevezett *imitatív és analógiás úton lexikai egységekként tanítsunk, a beszédtevékenység keretében* (főleg a mintamondatokra gondolok) gyakoroltassunk. A tanulók a nyelvtani tudatosítást még nem igénylik. Még második osztályban is óvatosan kell bánnunk ezzel. Viszont a megtanult könyvnélküliek később jó szolgálatot tesznek, mert mind tartalmaz olyan nyelvtani szerkezeteket, nyelvi egységeket, amelyeket majd nyelvtani tudatosításnál példának felhasználhatunk.

Lelkes híve vagyok a *beszédközpontú nyelvtanítási elvnek, amely az életközpontú dialógusokra, szituációkra alapoz*, az úgynevezett minidialógusokra, mint pl. egy bemutatkozás, kérdés, megköszönés. Erre már második osztályban is sort kell kerítenünk. De itt is a legszerényebb célokat kell kitűznünk. Nem ezen van még a hangsúly.

Fontos kérdés még, *olvassanak-e, írjanak-e a gyerekek*. Van 4 szavunk: HŐREN, SPRECHEN, LESEN, SCHREIBEN, melyek a négy alapkészséget jelentik. Hallás utáni értés, beszéd, olvasás, írás. Második osztályban a hangsúlyt az első kettőre (tehát a szóbeliségre) kell helyezni.

Az arányokat és a sorrendet az oktatás folyamatában és egy-egy órán is be kell tartani. Meg lehet próbálni a szóképek olvastatását, majd az egyes hangoknak megfelelő betűk, betűcsoportok, egy-egy szó írását. Kérdés, mikor kezdjük ezt el. Legideálisabb, ha a második félévben. Évi 74 óra mellett így is majdnem minden betű gyakorlására sor kerülhet. Ha azonban csak heti két fél-órára van lehetőség, már az év elején kénytelenek vagyunk pár percet szóképek olvasásával és írásával is tölteni, ha úgy döntünk, hogy a betűket nemcsak megismertetjük, hanem írásukat is gyakoroltatjuk. Órán elégedjünk meg egy betűsor és egy-egy sorkezdő szó íratásával. A sorokat házi feladatként írják végig a tanulók. Emellett, amikor szavakon gyakoroltatjuk a kiejtést, első-sorban a tanulók által már ismert lexikából válogatunk, de ezt ki kell egészítenünk más szavakkal is, amelyeket megtanulni esetleg jóval később kell a tanulóknak.

Ügyelnünk kell arra, hogy az a néhány szó, amely a füzetbe is bekerül, *mindig csak egy problémát tartalmazzon*. Ha tehát történetesen a „Z” betűt tanuljuk, a „Zirkus” szó inkább maradjon ki, de leírhatjuk a Zitrone, Zebra szavakat. Ha azonban korábban már gyakoroltuk a kettős magánhangzók ejtését és írását, a Zoo szó sem jelenthet gondot. Igaz, hogy a Zebra és Zitrone szó ejtésében más hangtani szabályok is érvényesülnek, pl. az a és e hangok ejtése, ez azonban különösebb gondot nem okoz a tanulóknak. Ezek gyakorlása tulajdonképpen minden órán megtörténik.

Összefoglalva: Érdemes a nyelvtanulásban kellő időt fordítani a helyes kiejtés, a megfelelő artikulációs bázis megteremtésére, az érdeklődés és nyelvtanulási kedv felkeltésére könnyed, játékos, sok mozgással kísért gyakorlatokkal történő elmélyítésére, hogy a későbbiekben a nyelvtanítás többi célját is sikerrel és eredményesen megvalósíthassuk.

A fentiekben leírt elméleti összefoglaló szellemében állítottam össze a *munkatervem* az általam összegyűjtött anyagból (versek, dalok, mondókéák, nemzetközi szavak, német férfi és női nevek).

A tananyagot heti 2, évi 74 órában dolgoztam fel 8-9 éves gyerekekkel, akik igen szép eredménnyel sajátították el a feldolgozott lexikai anyagot, hangtani és mondatszerkesztési ismereteket, szituációs gyakorlatokat.

Az anyag kiválasztását különböző kiadványokból gyűjtöttem. Sokan tanítanak még ma is a régi úgynevezett *tagozatos tankönyvekből*, és elég elterjedt újabban a DAS DEUTSCHMOBIL c. sorozat. Úgy gondolom, hogy az ezekből előrehozott anyag segíti az említett könyvekkel való későbbi munkát, illetve később több idő juthat az ezekben a tankönyvekben lévő új anyag gyakorlására, elmélyítésére.

Hogyan használjunk fel egy verset az angolórán?

HOW TO USE A POEM IN ENGLISH LESSONS?

The keyword in any teaching process is motivation.

But, how can one motivate children in English lessons?

For the lower classes, nursery rhymes are a very good way to motivate them.

But the students in the upper classes aren't interested in learning nursery rhymes.

Because they consider these rhymes quite childish.

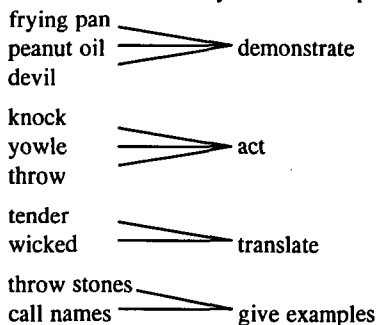
They prefer poems.

I have chosen poem entitled „Uncle James”, written by Margaret Mahy. I have also written down some suggestions for using it in the English classroom.

MARGARET MAHY: UNCLE JAMES

1. My uncle James
Was a terrible *man*.
He cooked his wife
In a frying *pan*.
2. She's far too tender
To bake or *boil!*
He cooked her up
In peanut *oil*.
3. But sometime later-
A month or *more*-
There came a knock
On my uncle's *door*.
4. A great green devil
Was standing *there*.
He caught my uncle
By the *hair*.
5. Are you the uncle
That cooked his *wife*
And leads such a
terribly
Wicked *life?*
6. My uncle yowled
Like an old tom *cat*,
But the devil took him
For all of *that*.
7. Oh, take a tip
From my Uncle *James!*
Don't throw stones
And don't call *names*
8. Just be as good
As ever you *can*-
And never cook aunts
In a frying *pan!*

1. Teach children the keywords of the poem, write them on the board.



2. Illustrate every stanza of the poem on separate sheets of paper.

1st stanza: picture of Uncle James

2nd stanza: uncle James' wife in the frying pan

3rd stanza: a hand knocking on the door

4th stanza: a devil catching uncle by hair

5th stanza: the nervous face of the devil

6th stanza: uncle James on all fours

7th stanza: sy is „throwing stones” and „calling names” – whole picture is crossed out

8th stanza: a warning hand

Put these illustrations on the board, jumble them.

3. Tell the whole poem first of all.

Tell stanzas one after another.

Ask children to choose the right illustration for every stanza.

Ask them to put illustrations on the right place.

4. Divide the board into two halves. Write in one half some words from the poem. Write on the other side of the board words also from the poem which rhyme with words of the first column.

The words of the second column are mixed.

Ask the children to link the pairs.

more	oil
there	pan
boil	that
man	door
wife	life
cat	hair
James	pan
can	names

5. Give the copy of the poem to everybody (without title) Rhyming words are replaced by gaps.

My Uncle James
Was a terrible _____,
He cooked his wife
In the frying _____.
:
:

Individual work: Ask them to fill in gaps with the help of the rhyming words written on the board.

6. Homework: Propose a title for the poem.

What is the essence of the poem?

(Don't attack anybody's character.

Don't criticize others. Don't insult

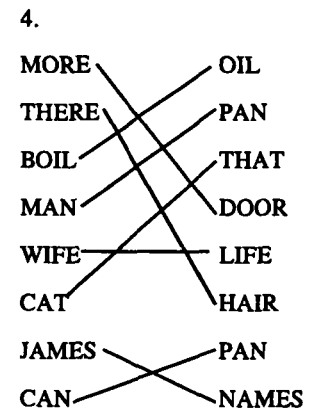
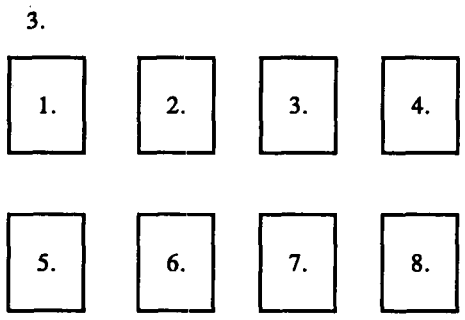
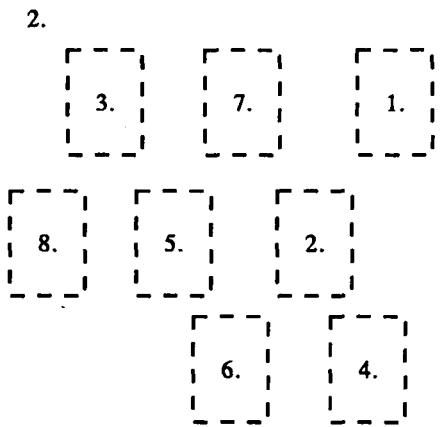
anybody. Be good.)- - The last two stanzas.

THE PICTURE OF THE BOARD AT THE END OF THE LESSON

- 1.
- FRYING PAN
- PEANUT OIL
- DEVIL

- KNOCK
- YOWL
- THROW
- TENDER
- WICKED

- THROW STONES
- CALL NAMES



DR. BOKOR PÉTER

Berzsényi Dániel Tanárképző Főiskola
Szombathely

Egy századelői tanítói életút és mai tanulságai

A családi háttér – A horvát származású Trosits János benősült a jómódú Schweinghoffer nagytevelői sváb családba. Házasságukból 14 gyermek született, de közülük a felnőttkort csupán 7 érte meg. Sorrendben a hetedik volt Mátyás, a nagyapám. Ő volt a legtehetségesebb, ezért a család beíratta a pápai tanítóképzőbe, ahol 1900-ban oklevelet kapott. A szegényparaszt család tagjai, hogy megéljenek, és a család büszkeségét is taníttatni tudják, ki-kiutaztak Amerikába, ahol igen nehéz fizikai munkával, nagy szorgalommal és nélkülözéssel jó néhány dollárt összegyűjtöttek, és hazahozták azt. A családi összefogás felemelkedést hozott: a szülők és testvérek mint középparasztok (ketten mint kulákok...) haltak meg, nagyapám pedig kiemelkedhetett a paraszti sorból, tanító lett.

A segédtanító – A fiatal tanító szülőfalujában kapott segédtanítói állást. Ezekre az évekre keserűen emlékezett vissza nagyapám. Saját hazájában senki sem lesz próféta. Mindenki számára a diploma ellenére is csak Matyi volt. Elvárták, hogy otthon segítsen a kiterjedt gazdaságban, és az iskolában is a legnehezebb munkákat bízták rá. A hajnal az istállóban találta, az iskolában a részeges, a gyerekeket nem kedvelő tanító leckéztette, a pap pedig lenézte az istállószagú parasztot.

Nagyapám türelmes, alázatos szívű ember volt. Zokszó nélkül tűrte a megaláztatásokat. Fél évtized elteltével – talán a sors jutalmaképpen – rámosolygott a szerencse.

A burgerlandi évek – Az 1907-es esztendő fordulatot hozott nagyapám életében: feleségül vette nagyanyámat, valamint sikerrel pályázott a radafalvai tanítói állásra.

Radafalva Burgerlandban van, ma Rudersdorf a neve. A tanítói állásra ketten pályáztak. A falu választása – több napos vizsgálódás után – nagyapámra esett. Akkoriban a pályázati döntés hosszadalmas és alapos volt. Vizitelni kellett a falu előljáróinál, és illet felkeresni a módosabb gazdákat is. Foglalkoznia kellett nyilvánosság előtt is a gyerekekkel. Az iskolai próba után jött a templom. Megvizsgálták, hogy jól orgonál-e, milyen a hangja, ismeri-e a liturgiát.

A tanítónak lakás is járt. A szolgálati lakás többnyire az iskolával épült egybe. Rendelkezése állt az iskolaszolga is.

Nagyanyám nemesi családból származott. Viszonylag gazdag lány volt. Szép stafíringot kapott némi készpénz kíséretében. A 35 hold föld pedig állandó tisztességes kiegészítő jövedelmet biztosított a tanítói kereset mellé.

Alighogy berendezkedtek, és megszokták az új németes életvitelt, az alpi éghajlatot, ki-tört az első világháború. Nagyapa 3 évig volt a fronton, mindenfelé harcolt, világot járt ember lett. A vesztes háború után úgy döntöttek, hogy hazaköltözik a család az Ausztriához csatolt területről. Nagyanyám izsáki birtokaihoz közel, Oroszi községben kapott nagyapám állást, és ezután ezt a szegény, mindentől távol eső falucskát már nem hagyta el többé. Itt teljesedett ki tanítói pályája.

A tanítói feladatok – Orosziban a kevés gyerek mellé elég volt egyetlen tanító is. Egymaga volt felelős a falu szellemi felemelkedéséért, a falu gazdája lett.

Nagyapám az iskola reggeli kezdésétől a tanítás végéig dolgozott. Egyének, kis csoportok kaptak feladatokat, minden gyerek folyton tevékenykedett, – ezt szervezte és ellenőrizte a tanító. Nagy önfegyelmet, lelkiismeretességet kíván ez a hivatás. Nem vehetett ki szabadságot, nem lehetett beteg a tanév során, hiszen akkor megállt volna az élet. Jó, ha fél évtizedenként odaért az ellenőr, a tanfelügyelő. A tanító ellenőre a lelkiismerete volt.

Sokféle volt akkor is a gyermek. Szeretettel kellett megszelídíteni a deviáns tanulót. A gyógypedagógiai alanyok nagy türelmet kívántak: beljükhöz kellett sulykolni a csekély ismeretet. A tehetséges gyermekek gondozása nagyapám kiemelt feladata volt. Büszke volt minden továbbtanuló diákjára.

A ma oktató tanító el sem tudja képzelni, hogy egy ilyen kis faluban mennyi mindenre kellett ügyelni az akkori tanítónak. Csak néhány esetről számolok be. Télen a fűtésről úgy gondoskodtak, hogy minden gyermek hozott magával néhány fahasábot. Tavasszal, a jó idő beköszöntével kiürült volna az iskola, ha nagyapám meg nem győzi a gazdákat, hogy a tanulás van olyan fontos, mint a munka a földeken. Az étlen-szomjan érkező gyermekeknek mindig jutott valami étel a konyháról. A rendszeres tevékenységek közé tartozott a kezek, a körmök (általában a tisztálkodás) ellenőrzése. A tetves gyerekek fejét nagyanyám kente be petróleummal.

Ha a tanító nem élvezte a falu szeretetét, bizalmát, csomagolhatott. A tanítónak valóságos diplomatának kellett lenni. A tanító minden cselekedetét meg kellett értetnie a szülővel. Így például azt, hogy a tanítás utáni bezárás nem a tanuló szabadságtól való megfosztása, hanem lehetőség biztosítása a tanuláshoz, olykor korrepetálást is jelentett.

Orosziban nem volt orvos, jegyző, gyógyszerész, de még plébánia sem. Én örököltém azt a rongyosra lapozott, kétkötetes könyvet, („A nő, mint házi orvos”) amit nagyanyám használt a hozzáfordulók gyógyításában. A házi patika a falu patikája volt. A kérvényeket nagyapám írta. Gyakran intézte a falu ügyes-bajos dolgait. Kiszegítette a bajbajutottakat tűzifával, és ha kellett, étellemmel is.

Erkölcsei tekintélyét a tanító maga alapozta meg. Anyagi biztonságáról viszont az állam és az egyház gondoskodott. Kicsike fizetése (havi 150-200 Pengő) mellé sokféle természetbeni juttatás is járt. (Gabona, fa, lakás.) Nagyapám száz család méhet is tartott. A mézet egy osztrák gyáros vásárolta meg rendszeresen. A nagyanyám zsíros földjei jól teremtek. Az istállókban, ólakban szép volt a jószág. Ez a gazdaság sugárzott ki a falu felé. Ugyanakkor a szegény ember sem volt hálátlan, szívesen, önzetlenül segítettek minden munkában, ha arra szükség volt.

A pap hetenként egyszer érkezett hintón (télen szánkón) a faluba. Ekkor tartotta meg a hit-tanórákat, a szentmisét és a litániát. Az öregedő pap látva nagyapám ügyességét, hitbuzgalmát, egyre ritkábban és egyre rövidebb időre érkezett, így a hitélet is nagyapám vállára nehezedett.

A hétköznapi kemény munkáé, viszont az ünnepek a kikapcsolódásé, a szórakozásé voltak. Névnapi napokon, születésnapokon már délután gyülekeztek a ház előtt a hintók, jöttek a környék kisnemesei, jegyzői, tanítói. Kortyolták nagyapám saját termelésű somlói borát, és ették nagyanyám kiváló konyhaművészetének remekkeit. Nemcsak eszem-izsom volt, de kirándultak, kártyáztak, játszottak is.

Végeredményben a tanító áldozatos munkája a falu biztonságát, békéjét, kiszámítható életét eredményezte. Ugyanakkor az emberek hálaája a tanító felemelkedését jelentette. Az egykori tanulók unokái, dédunokái is tudják, ki volt Trosits Máttyás igazgató úr, legendák övezik emlékét. Ugyanakkor a sok munka, a felelősség nem örölte fel a tanító erejét. Ellenkezőleg: értelmet adott életének. Nagyanyám és nagyapám egyaránt csaknem kilencven évet élt, és öregkoruk is derűs volt.

A múlt értékei – A rövid „szakmai életrajz” számos ma is használható, alkalmazható tanulságot rejt.

A pályakezdők jó része munkanélküli. Tehát bőven válogathat belőlük a munkaadó. Az állásra pályázók közül a legalkalmasabbat az ismertetéshez hasonló alkalmassági próba után volna érdemes a munkahelyre felvenni.

Visszaállíthatnánk a segédtanítói és tanári státuszt is.

A segély helyett fizetés lenne a másik juttatott pénz. A munkaadó pedig a leendő munkatársat a végleges kinevezés előtt alaposan megismerhetné. A segédtanár, tanár, főtanár, tanügyi tanácsos, tanügyi főtanácsos címek előmenetelt, fokozatot jelenthetnének, amiért törekedni, küzdeni érdemes.

A kistelepülések felvirágzásának idejét éljük: szétválnak az összevont falvak, éled a tanya-rendszer, megindult a városokból a visszaköltözés az elhagyott falvakba. A múlt példája mutatja, hogy a tanító milyen sokrétű, vezető-egyéniség lehet a kis települések újjászerveződésében. A jól felkészült tanító egymaga is nyújthat kis gyermekcsoportoknak olyan tudásalapot, amire a magasabb, szervezettebb iskolatípusok építhetnek. Az osztatlan iskola nem a tudás, a felemelkedés zsákutcája!

A tanító lehet a település falugazdája is. (A falugazda-rendszer a közelmúltban azért bukott meg, mert ez a foglalkozás egy főhivatású ember számára kevés elfoglaltságot jelentett.) A tanító a kis település alkalmi gondjait fel tudja vállalni.

Panaszkodunk, hogy egyre kevesebb a pap, a lelkész. Nagyapám példája mutatja, hogy a falu hitéletének szervezésében a tanító is eredményesen közreműködhet.

A kis- és közepes méretű települések nem tudnak fenntartani kultúrházat és népművelőt. A jól felszerelt iskola nemcsak a gyerekek fejlődését irányíthatja, hanem a művelődést kívánó felnőtteknek is otthont nyújthat. A tanító tehát a falu kulturális életének irányítója is lehet.

A tanítói hivatás ezek szerint embert próbáló pálya. A sokrétű feladatsor ellátására csak az anyagi gondoktól mentes ember vállalkozhat. Napjainkban vitatkoznak, hogy kinek a feladata a tanító dotálása. Az önkormányzaté vagy az államé? A választ a múlt példája adhatja, a tanító elfogadható anyagi színvonalát az állam, az önkormányzat (és talán az egyház vagy helybéli gazdagok, szponzorok) biztosíthatná. A sokrétű anyagi támasz biztosíthatná a tanító függetlenségét, elkötelezettség-mentességét.

Láthatjuk, hogy a múlt példáján elindulva a tanítónak tartalmas, fényes jövőt, „lámpás-szerepet” adhatunk. A tanító ismét a falu első embere lehet!

SZERZŐINK, MUNKATÁRSAINK FIGYELMÉBE!

Tisztelettel kérjük szerzőinket, hogy kéziratukat a szerkesztőség címére küldjék: 6725 Szeged, Hattyas sor 10. A borítékra feltétlenül írják rá, hogy *kézirat*. Csak gépelt, 10–12 lapnál nem nagyobb terjedelmű kéziratot fogadunk el. A kéziratot két példányban kérjük, *kettes sortávolsággal, gépelt formában, normál géppapíron, a gépelési hibák gondos javításával*, a felhasználó szakirodalom pontos feltüntetésével (*szerző, cím, hely, kiadó, lapszám, rövidítve: l.*). A cikkben előforduló rajzokat, illusztrációkat viszont – *fekete tussal – pauszpapíron vagy műszaki rajzlapon* kérjük, *gondos kivitelezésben*.

Szíveskedjenek *külön lapra* fölírni *irányítószámot, lakcímüket, munkahelyüket és személyi igazolványuk számát* is, mert enélkül tiszteletdíjat nem utalhatunk ki.

Felhívjuk továbbá szerzőink figyelmét arra is, hogy *másodközlésre nem vállalkozunk*, hozzánk küldött írásait más folyóiratokban nem publikálhatják, de az újraközlés jogát is fenntartjuk. Szerkesztőségünknel is érvényes az az általános gyakorlat, hogy *kéziratot nem őrzünk meg, és nem is küldünk vissza*.

A SZERKESZTŐSÉG

DR. BERECKZI SÁNDOR

Juhász Gyula Tanárképző Főiskola

Szeged

Nemzeti alaptanterv MŰVELŐDÉSI ÉS KÖZOKTATÁSI MINISZTERIUM

Szeretném hinni, hogy senki nem lepődik meg azon, amiért a Módszertani Közlemények könyvismertetési rovatában a Művelődési és Közoktatási Minisztérium 1995-ben, a Kormány 130/1995./X.26./ rendeletének mellékleteként a Korona Kiadó gondozásában, a debreceni Alföldi Nyomda Rt. nyomtatásában és kötésében megjelent Nemzeti alaptantervet mutatom be. Igaz, úgy gondolom, hogy ma már az iskolák pedagógusainak a szó szoros értelmében nem kell a NAT-ot bemutatnom, hiszen volt idejük megismerni az előkészítő munkák és az egyes változatok vitája során is. Nem is vállalkozom most a NAT teljességének – főleg pedig az egyes műveltségi területek – elemzésére, értékelésére. Elsősorban mint könyvet, mint nyomdatechnikai produktumot venném vizsgálat alá. A NAT-ot példamutató gyorsasággal – a Magyar Hírlap 1995. október 17-i száma mellékletként megjelentette, s így az érdeklődők könyvformában való megjelenése előtt tanulmányozhatták. Ez a melléklet azonban nyilván nem felel meg a könyvvel szemben támasztható követelményeknek. A Korona Kiadónak köszönhetően – bár voltak viták a kiadással kapcsolatban is – most könyves változatban is rendelkezésünkre áll ez a sok vitát, még több munkát, szellemi energiát és nagy szakmai hozzáértést kívánó fontos dokumentum.

Még egyszer szeretném hangsúlyozni, hogy a NAT-ról most mint nyomdatechnikai alkotásról írnék néhány gondolatot. Véleményem szerint valóban alkotás, külső formájában is, minden túlzás nélkül: szép, sőt: gyönyörű. Öröm ránézni, öröm kézbe venni. Meggyőződésem, hogy a könyvtárak – akár a köz-, akár a magánkönyvtárak – maradandó értékei lesznek hosszú évtizedeken át. Sajnos, hosszas tanulmányozás után sem sikerült kideríteni, hogy kinek köszönhetjük mind a fedőlap, mind a belső részek megtervezését, esztétikai kivitelezését. Ismeretlenül is szeretnék gratulálni ehhez a művészeti alkotáshoz, könyvművészeti termékhez. Minden erőfeszített hasonlat nélkül a XX. század kódexének tekinthetjük. A fedőlap narancssárga alapszínén a kék és a fekete betűk, felírások ízléses elrendezése már kedvet teremt a belelapozásra. S valóban rendkívül szellemes, ötletes, alkotó képzeletre és gondolkodásra valló a belső részek színvilága!

A bevezető fejezetek világoskék színét az egyes műveltségi területek találó színjelzései követik. *Az anyanyelv és irodalom* derűs narancssárgája, *az élő idegen nyelv* gyengéd kékje, *a matematika* finom lilája, *az ember és társadalom* élő s mégis szelíd pirosa, *az ember és a természet* üde, halvány zöldje, *a Földünk és környezetünk* lágy barnája, *a művészetek* léleküdtető világos citromsárgája, *az informatika* nyugtató rózsaszínje, *az életvitel és gyakorlati ismeretek* acélszürkéje, *a testnevelés és sport* élénk, sugárzó lilája. Nem tudom, sikerült-e eltalálnom a tervezőnek a színek és a műveltségi területek összekapcsolásának elképzelését, de bennem ezek az asszociációk támadtak. S rendkívül szellemes az iniciálék használata: Az iskolai oktatás egészére kiható közös követelményeket a tervező különböző jelekkel („iniciálékkal”) differenciálja az egyes műveltségi területeken belül. Így minden évfolyam valamennyi műveltségi területnél a tananyag megjelölésének szélén – mint a középkori kódexekben – ott láthatjuk a tájékoztató jeleket. Így külön jel hívja fel figyelmünket a hon- és népismerethez, a kapcsolódás Európához és a nagyvilághoz, a kom-

munikációs kultúrához, a környezeti neveléshez, a testi és lelki egészséghez és a tanuláshoz kapcsolódó követelményeket.

A NAT tartalmi anyagában való könnyű és gyors tájékozódást segíti az áttekinthető, világosan tagolt szerkesztés. Minden műveltségi területnél s minden évfolyamnál a műveltségi terület oktatási és nevelési célkitűzését követi a tartalmi anyag differenciálása az általános fejlesztési követelménynek tömör, tagolt, pontos megfogalmazásában, majd a részletes követelmények megjelenése az egyes évfolyamok végén. A részletes követelményeket hármasszoros tagoltságú táblázatban tekinthetjük át: az első oszlopban a tananyagot, a második oszlopban a fejlesztési követelményeket (kompetenciák, képességek), a harmadik oszlopban pedig a minimális teljesítményt. A tantervnek ez a belső szerkezeti és tartalmi tagoltsága is új a magyar tantervek történetében.

Érdekes ezt az új dokumentumot elődeivel összehasonlítani, hogy lássuk a merőben új voltát – külső formájában is. Az általános iskola első tanterve (1946) 13,5x20,5 cm-es méretével megadta a többi tanterv „alpméretét is”, mivel a többi hasonló méretű kivitelben jelent meg. Nőtt azonban a terjedelem, az 1946-os tanterv 75 oldalon, az 1950-es (második tanterv) tanterv – az MDP 1950-es párthatározatának nyomán végrehajtott radikális módosítás után – 61 oldalon jelent meg. Mindkét tanterv színe sárgásfehér volt. Az 1954-es (I–IV. osztály számára) és az 1958-as (V–VIII. osztály számára) kiadott tantervek „vették fel” a „kincstári szürke” színt. Mindkettő már lényegesen nagyobb terjedelmű volt, mint az elődeik: az 1954-es 230 oldalon, az 1958-as 239 oldalon. Az 1962-es tanterv terjedelme már 670 oldal, s az 1978-as tanterv 872 oldalon jelent meg. Igaz, ez utóbbi „Az általános iskolai nevelés és oktatás terve” címen magában foglalta a korábbi nevelési terv anyagát is. A hagyományos szürke színt az 1978-as tanterv módosított változata váltja fel 1987-ben fehér fedőlappal, I. és II. kötet 379-379 oldallal.

Ilyen előzmények után jelenik meg 1995-ben a NAT, 21x28,5 cm-es formátummal, 262 oldalon. Úgy gondolom, hogy a NAT kiadói ezzel a formai módosítással is jelezni kívánták az új tanterv újszerűségét, elhatárolódását a régi tanterv célkitűzésével, funkciójával és tartalmával szemben. Az eddigi tantervek központosító, egységesítő pedagógiai célkitűzésével ellentétben a NAT kerettanterv jellegével az egyéni „színt”, az „egyéniséget” kívánja hangsúlyozni, s ezt formájával, színeivel is kifejezésre juttatni. S valóban új fejezetet jelent a magyar tantervek hosszú fejlődéstörténetében, beleértve itt az 1945 előtt megjelent tanterveket is.

Mint már említettem, az egyes műveltségi területek elemzésével nem szándékozom foglalkozni. Egyrészt ennek az ismertetésnek szűk kerete ezt nem teszi lehetővé, másrészt pedig azért, mivel a műveltségi területek tartalmával, követelményrendszerével kapcsolatosan még nagyon intenzív viták folynak mind a szaktudományok képviselői, mind pedig az illetékes szaktanárok körében. S úgy sejttem, még sokáig folyni is fognak.

Fontosnak tartom azonban ez ismertetés keretében is röviden kitérni a NAT I. fejezetére: „A nemzeti alaptanterv szerepe a kötelező oktatás tartalmi szabályozásában.” E fejezetről a viták során eddig kevés szó esett, pedig nagyon lényeges elvi kérdéseket tartalmaz. Így mindenekelőtt kiemeli a NAT-ban követett értékrendeket: a demokrácia, a nemzeti, az európai, a humanista, valamint az emberiség előtt álló közös problémák értékeit. Nagyon fontos és valóban új értékekre hívja fel a NAT a figyelmet! De az I. fejezetben kaptak helyet a következő lényeges témák is: az egységes, alapvető követelmények, az egységes alapokra épülő differenciálás, a NAT műveltségi területei (részterületei) és javasolt arányai, a műveltségi területek oktatásának közös követelményei, a NAT és az életkori jellemzők, a NAT követelményrendszerének értelmezése, struktúrája, a NAT alkalmazása és a helyi tanterv, a nemzeti és etnikai kisebbségek oktatásának sajátos elvei, a testi, érzékszervi, értelmi, beszéd- és más fogyatékos tanulók nevelésének és oktatásának sajátos elvei és végül a NAT hatálybalépése. Mindegyik problémakör alapos elemzést érdemelne. A tantervméleti szakemberek, a tantervelemzők bizonyára el is fogják végezni ezt a munkát.

Most csak két problémát szeretnék érinteni, ismét a régi tantervekkel történő összehasonlítás alapján, anélkül azonban, hogy mélyebb elemzésbe bocsátkoznék. Az egyik – és ez nagyon

lényeges kérdés minden tantervben, így a NAT-ban is – a *kötelezően megjelölt cél, embereszmény*, mivel ez adja meg az egész oktató-nevelő munka leglényegesebb elméleti alapvetését.

Az általános iskolai tantervek nevelési célkitűzései nyomán végigkísérhetjük társadalmunk gazdasági, politikai, kulturális életének változásait. Az 1946-os tanterv az általános iskola feladatákként ezt jelöli meg: „Az általános iskola feladata, hogy a tanulót egységes, alapvető, nemzeti műveltséghez juttassa, mindenirányú továbbnevelésre és önnevelésre képessé tegye, és közösségi életünk tudatos és erkölcsös tagjává nevelje.” Az 1950-es tanterv már eltér ettől a célkitűzéstől: „Az általános iskola célja, tanuló ifjúságunkat Népköztársaságunk öntudatos, fegyelmezett állampolgárává, a dolgozó nép hűséges fiává, a szocializmus építőjévé nevelje – a közösség, a nép, a haza önzetlen szolgálatának, a munka szeretetének és megbecsülésének, a nemzeti függetlenség, a dolgozók nemzetközi harca érdekében való önfeláldozásnak és bátorságnak szellemében.” Az 1954-es, illetve az 1958-as tanterv célkitűzése: „Az általános iskola nyújtson minden tanulónak a dialektikus materialista világnézetet megalapozó egységes alpműveltséget; egész oktató-nevelő munkájával céltudatosan fejlessze bennük a kommunista ember erkölcsi tulajdonságait, jellemvonásait, magatartását; tegye képessé őket arra, hogy szocializmust építő hazánk művelt, mindenoldalúan fejlett, öntudatos dolgozói és védelmezőivé váljanak.” Az 1962-es tantervben ezt a célkitűzést találjuk: „Az általános iskola célja, hogy megalapozza a kommunista ember személyiségének kialakítását.” Lényegesen módosul az 1978-as tanterv célkitűzése: „Az általános iskola célja, hogy megalapozza a szocialista ember személyiségének az ismeret-világnézet-magatartás egységében történő kialakítását, a társadalmi műveltség alapvető javainak az életkor lehetőségeit figyelembe vevő feldolgozását, útját, építve a fiatalok munkájára, közösségi tevékenységére, tapasztalataira.”

E célkitűzésekkel szemben – hosszas ideológiai viták, politikai érdekegyeztetések után – a NAT célkitűzése a következő: „A NAT-ban képviselt értékek, az egységes, alapvető követelmények és az ezekre épülő differenciálás egyaránt azt a célt szolgálják, hogy a tanulók – adottságaikkal, fejlődésükkel, iskolai és iskolán kívüli tanulásukkal, egyéb tevékenységeikkel, szervezett és spontán tapasztalataikkal összhangban – minél teljesebben bontakoztathassák ki személyiségüket.” Ez minden ideológiai, politikai jelző nélküli, de minden emberi értéket magában foglaló nevelési célkitűzés megfelel a mai pszichológia, pedagógia és szociológia személyiségközpontú szemléletmódjának. Megvalósítása semmivel sem jelent könnyebb feladatot a gyakorlati oktató-nevelő munkában, mint a korábbi tantervek elérendő célja, embereszménye.

Ugyancsak érdemes összevetni az eddigi tantervek *nevelési feladatrendszerét*, amellyel a megjelölt nevelési célt kívánták elérni.

Az 1946-os tanterv még nem differenciálja a nevelési feladatokat, de nyomatékosan aláhúzza, hogy az általános iskolának az egységes közműveltségi alapvetés biztosítása mellett lehetővé kell tenni a tanuló egyéni hajlmainak és képességeinek fejlődését. Az 1950-es tanterv – célkitűzésének megfelelően – a következő nevelési feladatokat jelöli meg: „Az általános iskola feladata, hogy megadja az általános műveltség alapjait, küzdjön a babonák, a reakciós előítéletek és minden maradiság ellen, a társadalom és természet fejlődésének törvényeit a gyakorlati élettel szoros kapcsolatban tanítsa, és alkotó munkára neveljen, tudományos, technikai és kulturális alapismeretek nyújtásával a tanulókat mindenirányú továbbtanulásra képessé tegye.” Az 1954-es (1958-as) tanterv nevelési feladatrendszere: A tudományok alapjai révén kialakítani a dialektikus materialista világnézetet és meggyőződést, a szükséges jártasságokat, készségeket és képességeket, a műveltség állandó fejlesztésének igényét, meg kell ismertetni a kommunista erkölcs követelményeit, a kommunista magatartás alapvető készségeit, a korszerű termelés tudományos alapjait, ki kell alakítani a termelés egyszerűbb eszközeivel való bánásmód készségeit, meg kell alapozni a politotechnikai légkört. Nevelni kell az esztétikai érzéket, ízlést. Erős, edzett, munkabíró ifjúságot kell nevelni, ki kell alakítani a higiénikus életmód megfelelő szokásait. Az 1962-es tanterv differenciálja és pontosítja az egyes nevelési feladatokat. „Az általános iskola feladata, hogy nyújtson

minden tanulónak egységes, korszerű alpműveltséget; egész oktató-nevelő munkájával céltudatosan fejlessze bennük a kommunista emberre jellemző erkölcsi tulajdonságokat; neveljen úgy, hogy a tanulók szeressék szocialista hazánkat és más országok népeit, becsüljék a munkát és a dolgozó embert, vegyenek részt társadalmunk célkitűzéseinek megvalósításában; tegye képessé őket arra, hogy hazánknak és a jövő társadalmának mindenoldalúan fejlett, öntudatos dolgozóivá és védelmezőivé válhassanak.” Az általános iskola teljes nevelési feladatrendszerét azonban az 1960-ban kidolgozott nevelési program (nevelési terv) tartalmazza, amely a következő nevelési feladatokat sorolja fel: testi nevelés, világnézeti-politikai nevelés, a szocialista hazaszeretetre és a nemzetköziségre nevelés, a munkára nevelés, a szocialista humanizmus és a közösségi magatartás nevelése, az esztétikai nevelés” Még részletesebb, árnyaltabb az 1978-as tanterv nevelési feladatrendszere. „Az általános iskola nyújtson minden tanulónak egységes, korszerű, továbbépíthető alpműveltséget; céltudatosan alakítsa ki a tanulóknak a dialektikus és történelmi materialista világnézet alapjait; fejlessze a szocialista emberre jellemző erkölcsi tulajdonságokat, a szocialista hazafiságot és internacionalizmust, a munka és a dolgozó ember megbecsülését, a közösségi magatartást; alapozza meg a tanulók politechnikai műveltségét; tegye képessé őket a szép befogadására, megővésére és megteremtésére; testileg, szellemileg egészséges, edzett nemzedéket nevelje” Ha eltekintünk az egyes nevelési feladatokat finomító, részletezőbb kifejtéstől, megállapíthatjuk, hogy a nevelési feladatok ideológiai tartalma nem sokat változott (kommunista-szocialista), de nem történt lényeges változás a nevelés fő feladataiban sem.

A fentebb ismertetett történeti áttekintésben érthetjük meg igazán a NAT-ban megjelölt nevelési feladatokat is. Szakítva ismét a NAT a hagyományos elnevezéssel, nem nevelési feladatként, hanem „*a műveltségi területek oktatásának közös követelményei*” címen jelöli meg. Aláhúzzák a NAT készítői: „*A korszerű műveltség néhány követelménye áthatja az iskolai oktatás szinte valamennyi elemét.*” Ezek a közös követelmények a következők: 1.) *A hon- és népismeret, a nemzeti kultúra értékeire való nevelés.* 2.) *Kapcsolódás Európához és a nagyvilághoz: az egyetemes emberi kultúra értékeire való nevelés.* 3.) *A környezeti nevelés.* 4.) *A kommunikációs kultúrára való nevelés.* 5.) *A testi és lelki egészségre való nevelés.* 6.) *A tanulásra való nevelés.* 7.) *A pályaorientációs nevelési feladatai.* Azt hiszem, minden különösebb elemzés nélkül is kiderül a NAT nevelési feladatrendszerének újdonsága, maisága, szükségszerűsége, ugyanakkor konkrétabb, realisabb jellege, s ennek következtében – remélhetőleg – könnyebb megvalósíthatósága is.

Az 1995-ben megjelent *NAT funkcióját, tartalmát és formai sajátosságait illetően sajátos helyet foglal el a magyar tantervek fejlődéstörténetében.* Ezt a készítői is hangsúlyozzák, amikor megállapítják: „*A NAT nem hagyományos értelemben vett tanterv, hanem alap a helyi tantervek és a tantárgyi programok számára.*” Ugyanakkor azonban a *NAT-nak is megvan a maga története.* Jelenlegi tartalma, szerkezete hosszú vitáknak, éles, kíméletlen küzdelmeknek, értelmezésbeli eltéréseknek az eredményeként jött létre. A NAT elkészítésének munkálatai 1989 októberében kezdődtek meg, s erről a Köznevelés 1989. december 8-i száma adott tájékoztatást. Első változatát széles körű országos vita után átdolgozta a Báthory Zoltán által vezetett bizottság. A második változatot – szintén országos vita után – a harmadik változat követte, amelyet az 1993-ban megtartott székesfehérvári fórumon alapos átdolgozásra javasoltak. Így kezdődtek meg a negyedik változat munkálatai. Közben – 1993-ban – egy minisztériumi bizottság – Baranyi Károly vezetésével – egy előbbiektől eltérő koncepciót dolgozott ki. Megpróbálkoztak a két koncepció összeegyeztetésével. Az ezzel kapcsolatos viták sok időt raboltak el. 1994-ben megjelent a NAT minisztériumi változata is. Ismét sokoldalú vita tisztázta a felmerülő problémákat. S ennek lezárása után kerülhetett sor arra, hogy a kormány elé terjesszék a véglegesített változatot, s ezt követhette a minisztériumi rendelkezés a NAT megjelentetésére. N. Sándor László a Magyar Hírlap 1995. október 17-i számában a mellékletként közölt NAT bevezetőjében írja: „Elfogadta a kormány a nemzeti alaptantervet, melynek sok változata készült. Évekig tartó, politikai elemeket sem nélkülöző vita, közvélemény-kutatás előzte meg a mostani változat elkészülését, amely most a közoktatási törvény módosítása után állami dokumentummá vált.”

Az elkövetkező években a gyakorló pedagógusokra nehéz feladatok várnak, mivel a NAT alapján kell elkészíteni a helyi tanterveket és tantárgyi programokat. Ez nagyon komoly szakmai, pszichológiai, pedagógiai előkészületet és felkészülést igényel. Ez annál is nehezebb lesz, mivel a magyar neveléstörténet során ilyen jellegű feladatot a pedagógusoknak még soha nem kellett végezniük. Remélhető, hogy a feladat újdonsága, alkotó pedagógiai jellege segít majd leküzdeni a nehézségeket. S ebben talán – a szakmai, pedagógiai problémák bonyolultsága ellenére is – segítséget adhat a NAT tartalmi értékrendje, átgondolt, kiérlelt szerkezete és nem utolsósorban vonzó, formai esztétikuma is.

Korona Kiadó, Debrecen, 1995. 262. p.

KOMÁROMI ISTVÁN

BGYTF Eötvös József Gyakorló Általános Iskola és Gimnázium

Nyíregyháza

Egy útkereső, új szemléletű kézikönyv

Az egyetlen Föld c. tanári – módszertani – kézikönyv bemutatása

Komáromi István
Károlyi Katalin Székelyhídi Cs. Tibor Csizmadia



EGYETLEN FÖLD

TANÁRI – MÓDSZERTANI – KÉZIKÖNYV

Az elmúlt évtizedek tankönyvpiacának sokak által ismert és használt képviselői voltak az *általános- és a középiskolai tanári kézikönyvek*. A hosszabb ideig változatlan tantárgyi struktúrában belül egy-egy tantárgy tankönyvi anyagának a feldolgozásához módszertani segítséget nyújtó kézikönyveket haszonnal forgathatták a pályakezdő pedagógusok, de ötleteket meríthettek belőlük a már tanítási gyakorlattal rendelkező tanárok is. (A legéletszerűbbek azok a kézikönyvek, amelyeket olyan szerzők, szerzőpárosok írtak, akik maguk is tapasztalt gyakorló tanárok, esetleg tantárgypedagógusok vagy szakpublicisták voltak.)

Napjaink oktatáspolitikai változásai – a NAT megszületése, az iskolaszervezet módosulásai, a tantárgyi rendszer átalakulása – nem hagyták érintetlenül a korábban talán egysíkú tankönyvpiacot, tankönyvkínálatot sem. Ma már egy-egy tantárgy műveltségi anyagának a feldolgozásához is többféle, különböző stílusban megírt – s tegyük hozzá, igen gyakran egymástól eltérő színvonalú – tankönyvet, tankönyvcsaládot kínál a szép számú tankönyvkiadó. Az *alternatívákat jelentő* különböző *tankönyvek* közötti válogatási lehetőség – még ha ez egy-egy teljesen új tankönyv használata esetében a kipróbálás tapasztalatának hiányában nem teljesen veszélytelen is – mindenképpen jó dolog. Ez viszont azt is eredményezheti, hogy a korábbiakkal szembeni sokszínű tankönyvpalettához, egy-egy tantárgy egy-egy évfolyamon használható különböző tankönyveihez igen nehéz írói és kiadói feladat lehet elkészíteni a hagyományos tanári, módszertani kézikönyveket.

A közelmúltban – kollégáimmal s egyben szerzőtársaimmal – egy olyan tanári kézikönyv megírásához fogtam hozzá, mely formai és tartalmi vonatkozásban sok tekintetben eltér az elmúlt évtizedekben használt módszertani tanári kézikönyvek jellegétől. Az MTV 2. Ismeretterjesztő Műsorok Szerkesztősége által nagy sikerrel vetített, „Az egyetlen Föld” című japán filmsorozat (írta és rendezte Hirohikó Sano és Takashi Nakazató, a magyar változat szerkesztője Vargáné Böröndy Erzsébet, magyar szöveg dr. Nemerékényi Antal) *általános és középiskolai felhasználásával* kapcsolatosan fogalmazódott meg egy olyan tanári kézikönyv elkészítésének az igénye, amely bármely iskolatípusban használható, s a jelenlegi sokszínű iskolaszervezethez, illetve az

ebben kialakult tantárgyi struktúrához természettudományos ismeretanyagának fogalmi, folyamat- és összefüggésrendszerén keresztül kapcsolható. Eltekintve most a mozgófilmnek/videofilmek, mint a közvetett szemléltetés napjaink egyik korszerű és hatékony módszerének részletező elemzésétől, néhány mondatban röviden bemutatom a könyv anyagának alapjául szolgáló valóban nagyszerű filmsorozatot.

A 12 részből álló filmegyüttes méltán vált *az alap- és a középfokú képzésben* a földrajz és a környezetismeret /természetismeret, s részben a biológia és a kémia tantárgyak oktatásának *nélkülözhetetlen eszközévé és forrásává. Színvonalas és korszerű ismeretanyagán* keresztül végigkísérhetjük Földünk fejlődését a születésétől napjainkig. Megismerhetjük a kéreg, az ósóceánok, a légkör és az élővilág fejlődésének jelentősebb állomásait az összefüggésekre és a szintézisre törekvő igényével. A tizenkét epizód a következő témákat dolgozza fel:

- A harmadik bolygó
- A nagy hasadék
- Az oxigén nyomában
- A kőzetbe zárt légkör
- A hegységek születése
- Az éltető erdőségek
- A dinoszauruszok völgye
- A jégkorszakok nyomában
- A terjeszkedő Szahara
- A Föld kincsei
- Védőernyőnk a légkör
- Az egyetlen Föld

A filmsorozat értékét növelik a Földünk különböző részeire – Ausztrália és Óceánia szívetvilágába, a Himalájába és az Andokba, Afrika déli részébe – elkalauzoló szép felvételek, a földtörténeti múlt történéseit bemutató rajz-, trükk- és animációs filmrészletek (bolygónk születése, az ősföldek és az ósóceán létrejötte, a hegységek születése, a kontinensek-kőzetlemezek vándorlása), s nem utolsósorban a tudományos nagyhatalmak – USA, Japán, Kanada – laboratóriumainak, kutatóintézeteinek eddig kevésbé ismert belső munkáiról, kísérleteiről szóló tudósítások. Úgy tűnik, hogy olyan filmsorozatot használhatunk munkánk során, amely egyedülálló a maga kategóriájában.

A kézikönyv megírását az új utakat keresés mellett leginkább az a tény nehezítette, hogy – a fentebb vázolt céloknak megfelelő – előzménye nem volt, így nem csupán *újdomságként*, hanem *hiányt pótló, új szemléletű műként* értékelhette azt a szakmai közvélemény.

A kézikönyv felépítése, újszerű szerkezete is az olvasó gyors eligazodását, a használhatóságot segíti. Az egyes elemek úgy illeszkednek egymáshoz, hogy együttes alkalmazásuk mellett külön-külön is felhasználhatóak.

A filmsorozat tagolását követő epizódonkénti feldolgozás olyan *szakági tartalomjegyzékkel* kezdődik, ahol az egyes tantárgyak – földrajz, környezetismeret/természetismeret, biológia és kémia – műveltségi anyagának témaköre- témái általánosabb tematikus rendszerezésével a sokrétűbb felhasználást segítették elő. (Az egyes tantárgyakra utaló *piktogramok* – melyek majd a részletes feldolgozás során is végig követhetően utalnak a tartalomra – már itt megjelennek a könyvben.

Az egy-egy epizódhoz kapcsolódó feldolgozás anyagának a szerkesztésekor arra törekedtünk, hogy az egymással szembenéző oldalakon a „*Tartalom*” és a „*Módszertani ajánlás*” rovatok lehetőleg – a műsoridővel is összhangban – párhuzamosan jelenjenek meg. Így a film ismeretanyagának tárgyalásával szinkronban az adott rész tanórai alkalmazhatóságával összefüggő ötleteket, javaslatokat, módszertani ajánlásokat is megismerhetjük.

A pontos *műsoridő* jelölése egy ilyen jellegű feldolgozásnál szintén a használhatóság fontos követelménye. A másodperc pontosságú beosztás részletesen jelzi a különböző tartalmi részek, logikailag összefüggő gondolatsorok helyét az egyes epizódokon belül. (A tartalmi részekhez kapcsolódó módszertani ajánlásoknál ez úgy jelenik meg, hogy egy-egy gondolatsort időintervallumok között jelöltünk.)

A *kézikönyv egyik fontos eleme* a filmsorozat szöveganyagának, tartalmának a közreadása. Ez – a filmet készítő neves tudósgárdának köszönhetően *szaktudományilag hiteles* – az információ mint tényanyag, forrásanyag, önálló szemelvényekként is használható a szaktárgyi órákon.

Ezt egészíti ki, pontosabban ebből emeli ki a következő – „*Fogalom, összefüggés, folyamat*” – rovat a leglényegesebb, a film bemutatásával megismerhető, tanítható fogalmakat, összefüggéseket és folyamatokat. (Míg az előző kettő – a „*Műsoridő*” és a „*Tartalom*” – rovat általánosanabb is használható, addig ez a harmadik elem elsősorban a *szaktanárok számára készült.*)

A *kézikönyv fő eleme a „Módszertani ajánlás”*. Igaz, az előbbi részekkel összevetve több *szubjektivitást* hordozhat, mégis talán ez nyújtja a legtöbb *segítséget* a filmsorozatot felhasználni szándékozó szakemberek számára. Az itt leírtak ajánlottak – természetesen nem kötelező érvénynyel –, kiegészíthetik a kollégák meglévő ismeret- és ötlettárát, s haszonnal alkalmazhatják a mindennapi oktatómunkájuk során.

A könyv szöveges részét egészítik ki, színesítik azok a *fotók és ábrák*, melyek többsége ilyen formában nem található meg más tankönyvekben. (Hasonlóan a kézikönyv „*Tartalom*” rovatához, a képek és az ábrák *önállóan is felhasználhatóak* a tanítási órákon.)

Az *irodalmi ajánlás* összeállítása során nem törekedtünk a teljességre, az abban kiemeltek a film, illetve az adott tantárgy műveltségi anyagának a feldolgozásához használatos szak- és ismeretterjesztő könyveket tartalmazza, mely tetszőlegesen kiegészíthető és bővíthető.

Praktikus – és egy ilyen jellegű kiadványnál nélkülözhetetlen elem – a „*Név- és tárgymutató*” is. Használata könnyen kikereshetővé teszi a egyes epizódokban megjelenő fogalmakat, a többször is előforduló témákat. Az alfabetikus felsorolás megadja a felhasználó számára, hogy az adott információt a könyv melyik fejezetében, oldalán találja meg, illetve melyik filmpizód mely részletét használhatja majd fel ennek illusztrálására a tanórán.

A könyv 5000 példányban jelent meg 1995 szeptemberében a Kossuth Lajos Tudományegyetem kiadásában. Megrendelni a terjesztőnél lehet az alábbi címen: *KLTE Gyakortól Általános Iskola, 4024 Debrecen, Kossuth u. 33., képviselő dr. Hajdu Lajos vezetőtanár.* („Az egyetlen Föld” című filmsorozatot a Televideó márkaboltjaiban vásárolhatják meg az érdeklődők.)

DR. DOMONKOS JÁNOS
Fővárosi Iskolaszakintézmény
Budapest

Könyvek az egészség megőrzéséről

DR. STEPHEN T. CSANG: AZ ÖNGYÓGYÍTÁS TELJES RENDSZERE

A szép kiállítású, jól áttekinthető könyv szerzője nemzetközi hírnévnek örvendő tudós. Nagyapja híres orvos volt, akinek apja Ce Hszi császárné személyes orvosaként és az Egyesült Királyságban az első kínai nagykövetség tevékenykedett. Csang doktor a kínai és a nyugati orvostudománnyal egyaránt foglalkozott, s az orvosi diploma mellé jogi, filozófiai és teológiai doktorátust is szerzett. Világszerte előadásokat tart a taoizmus különféle aspektusairól.

Hazánkban is megjelent és sikert aratott könyvében összegzi a témában szerzett elméleti és gyakorlati ismereteit. A teljes mértékben tudományos igénnyel készült munkája a valódi taoista tanítások (mint pl. a test és a szellem egyesülésének elve) hű tükré. Szerencsés, hogy kézikönyvszerű szerkezetben íródott. A szerző a gördülékeny és olvasmányos írásmód mellett a lényeges információkra koncentrált: a vezérszavak tipográfiai kiemelésével segíti a könnyebb megértést, a memorizálást és a visszakeresést. Olvasmányossága ellenére sem bőbeszédű, valamennyi témát csak egyszer érinti. Fejezetenként időt enged az olvasónak az anyagrészek átgondolására, jegyzetelésére.

A kínai bölcselet és filozófia egyik központi fogalma a tao, az út, amelyen a mindenség halad. A tao nem adható vissza egyetlen fogalommal: valamiféle lételőttiséget jelent, amiből minden származik.

A taoizmus kínai vallási és filozófiai tanítás, amely a Lao-Ce-nek tulajdonított Tao-Te-King című filozófiai tankölteményre vezet vissza tételeit. Későbbi formában azonban a régi kínai néphiedelmek elemeit foglalta magába. Egyik irányzata a különböző mágius, jógaszerű gyakorlatok segítségével az életelixír titkának kutatásával foglalkozik.

Az öngyógyítás teljes rendszere c. munka belső taoista gyakorlatok gyűjteménye. A taoista filozófia egy sajátos arculatát mutatja be. Mielőtt azonban a könyv rátérne a belső taoista gyakorlatokra, röviden ismerteti a taoizmus nyolc alapkövének lényegét. A filozófia, az éltetés, a kiegyensúlyozott táplálkozás, az elfelejtett táplálkozás, a gyógyítás művészete, a szexuális bölcsesség, az önuralom és a siker tao-ját.

A taoizmus nyolc pillére a hétköznapi élet minden jelenségét lefedi. Az integrált ember a régi Kínában arra törekedett, hogy egyensúlyban tartsa az élet minden pontját, legyen az művészi, tudományos vagy gyakorlati.

A könyv a gyakorlati tanácsok sokaságát nyújtja. Megtudható, hogy miként védik a belső taoista gyakorlatok a belső szerveket, miként őrzik a szervezet egészségét és fiatalosságát. A belső taoista gyakorlatok elsajátításával megismerhető, hogy mint gazdálkodjunk az élethez szükséges energiákkal. Ezt az energiát felhasználhatjuk magunk és mások gyógyítására, és arra, hogy testben, lélekben egészségesek maradjunk.

A rendszer megfelelő alkalmazásával új módon fogjuk látni a világot, életünk hosszabb és boldogabb lesz. Szellemi képességeink megsokszorozódnak.

„Ne feledjék – figyelmeztet a szerző –, ha külső gyakorlatot végeznek, belső gyakorlatokkal kell párosítani. De amikor csak belső gyakorlatok kerülnek sorra, a külső gyakorlatok elhagyhatók.” A belső gyakorlatok a test beteg részeit egészséges állapotukba hozzák vissza. Ezek alkotják az öngyógyítás kitűnő rendszerét. Aki ezeket a gyakorlatokat naponta végzi, nemcsak a betegségektől, fájdalmaktól szabadul meg, hanem megélheti a szívből áradó belső jóérzést is. A könyv bioritmus-táblázatot is ad.

A régi taoista bölcsek kiválasztották a 3 hosszú életű állatot: a szarvast, a darut és a teknősbékát. Gondosan tanulmányozták viselkedésüket, mozgáskultúrájukat, s az emberre alkalmazták azok gyógyító hatását.

A könyv testsúlycsökkentő gyakorlatokat is tartalmaz, de bemutat folyamatos egészségmegőrző specifikus gyakorlatokat is.

A könyv elsősorban az egészséges életmódra ad hasznos tanácsokat, ezért a könyvtárakban is helye van.

Top Trading Kft, Budapest

*

A. VOGEL: KIS DOKTOR

A szerző látványosan vaskos kötetében jól ismerve a népi orvoslás szabályait, tapasztalatai alapján vallja az ügyesen irányított természet gyógyító hatását. Saját klinikáján volt alkalma érté-

kelni a gondosan megválasztott étkezésterápiához kapcsolódó természetes biológiai módszereket. Mint írja: „A jó megfigyelő számára a természet volt és marad a legjobb tanító.”

Ez a könyv, a „kis házi orvos”, okos tanácsaival jó szolgálatot tesz. Segít magunkévá tenni a természetes életmódot, és ezzel sok veszélytől óvhatjuk meg magunkat. Felhívja figyelmünket a természet rejtett gazdaságára. Soha sem kerülhetünk szorult helyzetbe, ha a kis házi orvos tanácsait követjük, míg ki nem hívjuk az igazi orvost.

Arról is tájékoztatást kapunk, hogy milyen egyedülálló patikát jelent mindennapi ételmisszerkészletünk. Csodálatra méltó, hogy egy megszokott ételmisszer, adott pillanatban, a leghatásosabb gyógyszerre válhat. A liszt, a cukor, a víz, az étolaj, a só, a tojás, a tehéntúró, a burgonya, a répa, a káposzta, a retek, a hagyma, a torma, a petrezselyem, a csalán, a sóska, a fahamu és sok más termék: íme a mi házi gyógyszerárunk! Kis házi orvosunk segítségével felfedezhetjük otthoni annivalóink új arcát.

A hat- és félszáz oldalas „Kis doktor” már a kötet elején érdeklődést keltő példákat sorakoztat a betegségekről, fájdalmakról, gyógyításuk eddig nem ismert módjairól. Rögtön olyan gyakorlatias kérdésekre ad saját szerű feleletet, hogy mi a teendő például, ha fejünk fázik meg, rekedtség esetén, szemgyulladásakor, s ha a láb és lábfej gyakran fáradt, visszérgyulladásakor, gyomorégéskor, fejfájáskor, viszketésgéskor, nők alhasi vérkeringészavarainál, hasmenés vagy székrekedés esetében, furunkulusok és pattanások jelentkezésekor, méh- vagy darázscsípés, szívpanaszok stb. esetén.

Gazdag, új forrásokat tár fel, hogy gondjainkat, fájdalmainkat enyhítse. Igyekszik tudását megosztani mindazokkal, akik tanácsokra és segítségre várnak, hogyan lehet a természet nyújtotta lehetőségeket hasznosítani. E könyv segíteni fog házipatikánk gazdagításában, ismereteink bővítésében. Vidéken az erdők és mezők kincsei kéznyújtásnyira teremnek. Városlakóként pedig egy kirándulás után gazdag természettel térhetünk haza: a folyók mentén húzóódó erdők, mezők, legelők gyorsíthatású gyógyírt rejtegetnek.

A könyv megannyi hasznos témakörében jól eligazít az áttekinthető tartalomjegyzék. A sok közül emeljünk ki két érdekességet: a zené gyógyító erejét, amelynek sok orvos szerint nagy jelentősége van, s a nyugalom gyógyhatását. Gondoltunk-e már arra, hogy a csendben, a teljes nyugalomban milyen nagy gyógyító erő rejlik? Ha felismerjük és használjuk a rendelkezésre álló jótékony erőket, még életünk fárasztó, rossz időszakai is elviselhetőbbé válhatnak.

Az igényes külalakban most megjelent komoly kötet újszerű megközelítésben, lebilincselő, olvasmányos stílusban tárja elénk a híres svájci népi gyógyászat remek tapasztalatait.

Top Trading Hungary Kereskedelmi Kft, Budapest, 650 oldal.

ORSZÁGOS TANÁCSKOZÁS A REFORMÁTUS TANÍTÓKÉPZŐ FŐISKOLÁN

Január 18-án a szekszárdi és a békéscsabai társfőiskolákkal közös rendezésben sikeres rendezvény színhelye volt főiskolánk. A témája önmagában is figyelmet érdemel: **TEHETSÉG ÉS TÁRSADALOM A XX. SZÁZAD-I MAGYARORSZÁGON.** Érdekessé az teszi, hogy ma is aktuális. Sajnos, nemcsak a század első felében, de később is, sőt ma egyre inkább fennáll annak a veszélye, hogy újabb és újabb tehetségek kallódnak el. (A kultúra, tudomány, iskola támogatásának drasztikus csökkentése, a milliomos szülő ugyanannyi alaptandíjat fizet, mint a nyomorgó többségűek, a jó tanuló ugyanannyit, mind a gyenge stb.)

A konferencia nyitó előadásán a minisztérium egyik legrégebbi munkatársa az óvó- és tanítóképzés új kihívásairól beszélt. Ezt követte a rendezvény legmeghatóbb színfoltja: *Dr. Fürj Zoltán* főigazgató meleg szavakkal köszöntötte az aranydiplomás *Somlyai Magdát*, aki első diplomáját a híres debreceni református tanítóképzőben, a Dóczyban szerezte. Ő volt az, aki a „fényes

szelek” idején, Szegeden sokat tett a tehetségmentés ügyében. Az ünnepelt elgondolkodtató, érdekes előadást tartott „Tanítóságtól tanítósáig” címmel.

A plenáris ülés után a rendezvény két szekcióban folyt. Mindkettőben érdekesítő volt a témasor, mely nehéz döntés elé állította a résztvevő „közönséget”.

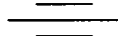
Az előadások többsége századunk első felére hívta fel a figyelmet. (Különösen a 20-as, 30-as évekre.) Ez már csupán azért is tiszteletet érdemlő, mert az 1980-as évek közepéig, végéig a két világháború közötti rendszer „dühödt, elmarasztaló címkéket” kaphatott, kapott. Most objektív fényt vetült Klebelsberg és Hóman kultuszminiszterre, felcsillantották igazi értékeiket is, különös tekintettel a tehetségmentésre. (*Rosta István és Pornói Imre* előadásai.) Kitűnő összefoglalását adta a tehetségmentési kísérleteknek *Völgyesi Zoltán*, aki szépen emlékezett a híres pataki professzor, *Harsányi István* szerepére. (Tanítóképzéstörténeti érdekességként említhetjük, hogy a pataki református tanítóképző katolikus vallású tanára, *Lázár Károly* valamennyi állami- és felekezeti képzőben elfogadott tankönyvében, 1933-ban külön fejezetet szentelt a kérdésnek „Tehetségtan” címmel. A tanítójelölteket azzal is buzdította, hogy ismertette a tehetség korai felismerésének módszereit.)

A századunk első- és második felét egyaránt érintette *Szakács Mihályné* érdekes előadása az óvóképzés-változásairól. A századunk második felét értékelő témák sorából szükségesnek látszik kiemelni *Micheller Magdolna*: „A fényes szelek és a nagygeneráció nemzedékének együttműködése”, *Ozsvát Sándor*: „Értelmisségi képzés és szerves műveltség”, *Balogh László*: „Tehetségmentés egy félig osztott általános iskolában” című előadásait. Elgondolkodtató viszont, hogy bár a konferencia előadóiinak 95%-a tanítóképzős tanár, mégis csupán egyetlen téma foglalkozott a tanítójelöltek körében is fontos tehetséggondozással. (*Sassné Kiss Gabriella*)

A szekció előadásainak helyei szűknek bizonyultak. Ez is értékmutató.

A konferencia összességében tiszteletreméltó kezdeményezésnek ítéltető. Köszönet és elismerés illeti mindazokat, akik létrejöttéért fáradoztak: a szervezőket és az előadókat egyaránt.

Dr. Varga Gábor



Kiadja a Módszertani Közlemények Baráti Társasága

Felelős kiadó: Dr. Siposné dr. Kedves Éva

Kiadóhivatal: 6725 Szeged, Hattyas sor 10.

Szerkesztőség: 6725 Szeged, Hattyas sor 10. Telefon: 62/310-051

Évente 5 alkalommal jelenik meg. Évi előfizetési díja: 300 Ft.

A címlapot tervezte: Fischer Ernő

Megjelent: 3500 példányban.

CORRECT Kft. Szeged

Felelős vezető: Duba Tamás ügyvezető

ISSN: 1219-06-08.

A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK KÖNYVTÁRÁNAK EDDIG MEGJELENT KÖTETEI

1. Óraleírások és elemzések, 1967.
(Előszó: Miklósvári Sándor – Szerkesztő: Németh István)
2. A pedagógusképző az „Olvasó népért”, 1969.
(Előszó: Fischer Ernő – Szerkesztő: Németh István)
3. Hazaszeretetre való nevelés, 1970.
(Előszó: Drien Károly – Szerkesztő: Németh István)
4. Petőfi az iskolában, 1972.
(Előszó: Miklósvári Sándor – Szerkesztő: Hegedűs András, Miklósvári Sándor)
5. A korszerű matematikatanítás néhány témaköre az általános iskolában, 1974.
(Előszó: Szendrei János – Szerkesztő: Szendrei János)
6. Kunstár Jánosné: Feladatgyűjtemény az általános iskolai ideiglenes matematika tantervhez, 1977.
(Előszó: Szendrei János – Szerkesztő: Szendrei János)
7. Az osztályközösség megismerése, 1981.
(Előszó: Gácsér József – Szerkesztő: Gácsér József)
8. Az orosz nyelv tanítása az általános iskola 4. osztályában, 1982.
(Előszó: Hanga Mária – Szerkesztő: Fülöp Károly, Lengyel Zsolt)
9. Gácsér József: Demokratizmus és általános iskola, 1985.
(Előszó: Dobcsányi Ferenc – Szerkesztő: Dobcsányi Ferenc)
10. Mágoriné Huhn Ágnes – Puskás Albert: Számítógép az általános iskolában, 1986.
(Előszó: Szendrei János – Szerkesztő: Dobcsányi Ferenc)
11. R. Molnár Emma – Vass László: Stilisztikai ábécé a magyar nyelv és irodalom tanításához, 1989.
(Előszó: R. Molnár Emma – Szerkesztő: Dobcsányi Ferenc)

*

A Módszertani Közlemények Kiadóhivatala tájékoztatásul közli, hogy könyvsorozatunk 9., 10. és 11. kötete még kapható. A 9. kötet ára 40, a 10. kötet ára 60, a 11. kötet ára pedig 90 Ft. Viszont egy-egy kötet 5 példányos megrendelése esetén 25%-os, 10 példányos megrendelés esetén pedig 50%-os árkedvezményt biztosítunk mindaddig, amíg a készlet tart.

A megrendeléseket postai levelezőlapon a következő címre kérnénk: *Módszertani Közlemények Kiadóhivatala, 6725 Szeged, Hattyas sor 10.*