

54854

7 177 8260

1137

AZ
ÁLTALÁNOS
ISKOLAI
TANÍTÓK
ÉS
TANÁROK
SZÁMÁRA

MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

1978. 18. ÉVFOLYAM

2

A szerkesztő bizottság elnöke:

Dr. Szendrei János

A szerkesztő bizottság tagjai:

Dr. Baksa József (Győr), dr. Bellyei László (Kaposvár), dr. Geréb György (Szeged),
Juhász Károly (Baja), dr. Kerékgyártó Imre (Budapest), dr. Nagy Andor (Eger),
dr. Nagy József (Jászberény), Németh István (Szeged), Orosz Gáborné (Nyíregyháza),
dr. Salamon Zoltánné (Budapest), dr. Waldmann József (Szeged), dr. Zukovits Imre (Pécs).

Felelős szerkesztő:

Dr. Dobcsányi Ferenc

Szerkesztők:

Dr. Békési Imréné, dr. Veszprémi László

TARTALOM

DR. KERÉKGYÁRTÓ IMRE: A nevelés eszköze és eredménye: a fegyelem	57
RÓSA LÁSZLÓNÉ: Tapasztalatok, eredmények a tantervkísérleti matematikaoktatásban ...	63
KÖNYVES-TÓTH LILLA: A Kincskereső mint az általános iskolai tanulók könyv- és könyv- tárhasználatra nevelésének motivációs bázisa	73
KUNOSS JUDIT: Korszerű törekvések a 3. osztályos fogalmazástanításban	82
DR. PLESKÓ ANDRÁS: Rajprogram tervezése	91
DR. ZUKOVITS IMRE: Az iskolai oktató-nevelő tevékenység vezetésének, irányításának pe- dagógiai és pszichológiai kérdései	99
ÚJ TANTERVEINKRŐL	
DÉVÉNYI ISTVÁNNÉ: Egy óramodell a 7. osztályos új kémiantantervi anyagból	107
MŰHELY	
KERESZTES ÁRPÁDNÉ: A nyelvtani gyakorlatok és az életkori sajátosság	114
ÖRDÖGH GYÓZÓNÉ: Természetismereti kísérletezés a 2. osztályban	117
ZSOLNAI JÓZSEFNÉ: Szeretet-kapcsolatról gyerekszemmel	119
SZEMLE	
A marxista pedagógia története dokumentumokban III. (DR. BERECSKI SÁNDOR)	122
Lőrincz Pál: Ábrázoló geometria (MISKOLCZI JÓZSEF)	122
Szikszai József: Háromszöggel kapcsolatos feladatok koordinátageometriai megoldása (DR. TÓTH BALÁZS)	123
NÉMETH G. BÉLA: 11 vers, verselemzések, versértelmezések	123
Tanítványainknak ajánljuk	124

Kiadja a Szegedi Tanárképző Főiskola Szakszervezeti Bizottsága

Szerkesztőség: Április 4. útja 6. szám. Telefon: 10-244

A kiadásért felel: DR. RIESZ BÉLA. A címlapot tervezte: FISCHER ERNŐ

Megjelent 6600 példányban

ISSN 0544-7224

78-681 - Szegedi Nyomda

Felelős vezető: Dobó József

A nevelés eszköze és eredménye: a fegyelem

„Fegyelmezés pedig ne létezzon, vagy alig. A tanár személyisége, személyiségének megbonthatatlan rendje, kedélyének hajlékonysága, előadásának ékessége az, ami a legjobban fegyelmezt.”

Füst Milán

MESTERHÁZI LAJOS leírja egy svéd tudóssal folytatott beszélgetését. Az eszmecsere keretében megkérdezte a professzort, milyen impressziókat szerzett magyarországi tartózkodása alatt. A tudós elmondja, hogy tapasztalatai szerint nálunk mindenki lojális, de megszegi a törvényeket, ezzel szemben náluk az emberek nem lojálisak, de megtartják az előírásokat. Mesterházi kifejti ezután, hogy a lazaságok divatja, a nyárspolgáriság korszerűsített formája társadalmi fejlődésünk egyik akadályja, az *állampolgári öntudat* hiányának fokmérője. Egy társadalmi jelenség, legyen hasznos vagy káros, sohasem hagyja érintetlenül az iskolát. Behatol falai közé, egyrésztől a gyerekek hozzák magukkal mint környezetük értékrendjének egyik sajátosságát, másrészt a szülők csempészik be, amikor gyerekük viselkedésének, tudásának elbírálását egyik *státuszszimbólumukká* teszik. Kétségtelen tény, hogy sem társadalmunk, sem iskoláink fegyelme nem kielégítő. Megszilárdítása mindannyiunk közös érdeke, társadalmunk további fejlődésének záloga.

A fogalmak jelentései történelmi változásokon esnek át. Ez egyik oka annak, hogy a fegyelmezetlenség jeleit egyesek a múlthoz viszonyítva ítélik meg. Nostalgiaival emlegetik a régi fegyelem felbomlását, holott ez természetes jelenség volna. Azoknak kell igazat adnunk, akik azt hiányolják, hogy még nem alakult ki az új, a szocialista társadalom közösségi emberének a fegyelme.

Kialakításához fel kell idéznünk a nevelés egyik méltatlanul száműzött fogalmát. Szocialista fegyelemről addig beszélni sem lehet, amíg a nevelésben az eddiginél lényegesen nagyobb figyelmet nem fordítunk arra, hogy tanítványainkban kiépítsük az *önmagukkal való helyes viszonyt*, saját lehetőségeik és korlátaik, képességeik és képtelen ábrándjaik pontos ismeretét. Ehhez pedig vissza kell hívni száműzetéséből, és tanítási órákon és órákon kívüli foglalkozásokon tervszerűen és tudatosan kell kibontakoztatni a gyermekekben: az *önuralmat*. Azt a képességet, hogy fékezék azonnali, gyors reagálásaikat szóban és cselekvésekben egyaránt. Lehet, hogy ebben a vonatkozásban hadat kell üzennünk a divatossá vált állatlélektannak, s annak a törekvésnek, amely nyers analógiával kívánja eredményeit az emberi magatartásra és viselkedésre érvényesíteni. Mi ugyanis nem feledkezhetünk meg arról, hogy az ember magatartásának, majd közvetítésével viselkedésének a szocializálódás folyamatában olyan *szabályozói* alakultak ki, amelyek a munkatevékenységgel minden állat fölé emelik: *világnézete, műveltsége*,

erkölcsisége és jelleme. A fegyelmezés éppen ezért nem válhat a nevelésben etológiai idomítássá, Rubinstein és más marxista pszichológusok megállapításai szerint mindig elszakíthatatlan része marad a *világnézeti nevelésnek*, az erkölcsös magatartás és viselkedés kibontakoztatásának, a jellemfejlesztésnek, a műveltség kialakításának.

Még a szakirodalomban is az a forrása minden tévedésnek, hogy helytől és időtől elvonatkoztatva tárgyalnak helytől és időtől determinált kérdéseket. Általában beszélnek emberi magatartásról, műveltségéről, holott ezek mindig, a történelem egész folyamán társadalmilag meghatározott fogalmak, kategóriák maradnak. Ezért nem fogadhatjuk egy polgári szerző – még bonyolult kísérletekre támaszkodó – megállapításait sem kritikátlanul. A tudomány ugyanis sohasem volt az *objektív igazság kizárólagos birtokosa*. A tudomány eszköz, amellyel a maga szubjektivitása által erősen korlátozott ember az *objektív igazság megközelítésére* törekszik.

Korábbi pályaélektani fejezeteinkben. (A gyermekek természete) már tárgyaltuk, hogy az ember csak születésekor és az azt követő csecsemőkorban *puszta természeti lény*, akit ösztönei motiválnak cselekvésre. Fejlődése során ösztönei humanizálódnak, közösségi, *társadalmi lény*vé válik. A szó igazi értelmében emberré, személyiséggé válva már nemcsak szolgálai követi ösztöneit, azok megfékezésére, a felettük való uralkodásra is képessé válik. A klasszikus mondás szerint: a legnagyobb és legtartósabb diadalt az aratja, aki önmagát tudja legyőzni.

Végletes közgondolkodásunk miatt rá kell azonban mutatnunk, hogy a társadalmától, munkájától elidegenedett, csaldótt polgár *újhedonisztikus* szemléletével nem valamilyen marxista *reméteaszkeízist* kívánunk szembeállítani. Az embernek joga van az élet örömeire, csak arra nincs joga, hogy a maga örömét mások bánatpénzén vásárolja meg. A tagadva-tagadással elismerjük a humanizált ösztönök szerepét életünkben, csak éppen „a nagy zabálásból” (vö. hasonló című francia filmet) kulturált étkezést, az odúkészítésből, lakáskultúrát (vö. hasonló című folyóiratot), a makogásból szép, művelt beszédet (vö. Kazinczy emlékversenyt, Ady évfordulót), a szexuális anarchiából az emberhez egyedül méltó szabad szerelmet kívánunk fejleszteni. Szabad szerelmen Lenin megfogalmazása alapján két ember egyenlőségen, kölcsönösségen és felelősségen alapuló, minden testi, lelki kényszerrel nélküli kapcsolatát és nem a hedonista polgár „egy pohár víz” elméletét értve. (Dr. Kerékgyártó Imre: Tanulóifjúságunk fegyelme. Budapesti Nevelő, 1973:4. p. 14–22.)

Már a gyermek is képes felismerni, hogy fegyelemre nem mások miatt, hanem első sorban saját életének biztosítása érdekében van szüksége. Fegyelem nélkül nincs termelőmunka, nincs alkotó tevékenység, nem maradhat fenn egyetlen közösség, de az egész társadalom sem. Selye János eredményeit alkalmazva: a fegyelmezetlen ember dzsungeltörvényeket teremt maga körül, harcot indít környezete ellen, s ebbe elkerülhetetlenül belepusztul (l. terrorizmus stb.).

A FEGYELEM társadalmi jelenség. Az állatok viselkednek, az embernek azonban *magatartása* is van. Ebből adódik, hogy a fegyelemnek sajátos szerkezete (struktúrája) létezik, a megteremtésére irányuló törekvések rendszerint azért vezetnek kudarchoz, mert ezt nem veszik figyelembe.

A fegyelem belső köre:	a magatartás, az embernek belső viszonyrendszere,	amely az egyént önmagához, embertársaihoz, munkájához, a kötelességhez, a felelősséghez stb. köti.
A belső tartalom a magatartás külső kultúrájában,	a viselkedésben jut kifejezésre	a társas érintkezések, a munkavégzés, a kötelességteljesítés formája...
Ehhez kapcsolódnak történelmi koronként, társadalmi osztályonként, csoportonként	aránylag gyorsan változó konvenciók,	amelyeket az egyén elfogad, elutasít, azonosul velük, közönyt tanúsít irántuk.

A fegyelmet a társadalmi, erkölcsi, kisebb-nagyobb közösségi, munkahelyi normáknak való engedelmisség, a követelmény támasztójával kialakuló identifikálódás vagy a legjobb esetben a normával való belső azonosulás (interiorizálás) teremtheti meg. Ezzel szemben a *fegyelmezés* erőfeszítései mindig arra irányulnak, hogy konvenciókat tartassanak meg; esetleg közvetlenül a viselkedésben hozzanak létre változásokat. A fegyelmezés kudarcainak forrását is ebben kereshetjük. Nevelés helyett *alkalmazkodást* tűz célul maga elé; holott ezt csak az indokolhatja, ha egy felnőtt vagy gyermek már kialakult *anti- vagy asszociális magatartását* kell megváltoztatnunk.

Antiszociális magatartásról akkor beszélhetünk, ha valaki ismeri ugyan a normákat (erkölcsi normák esetép antimoralitásról, erkölcstelenségről beszélünk), de túlteszi magát rajtuk, és következetesen megsérti őket. Az *asszociális* magatartású (deviánsan viselkedő) ember egyszerűen nem ismer, vagy nem akar ismerni önmaga pillanatnyi érdekében kívül semmiféle normát, törvényt. Az ilyen ember erkölcsileg amorális; erkölcs nélküli. Antiszociális és asszociális személyiségekkel szemben a társadalom minden vonatkozásban érvényesíti *kényszerítő hatalmát*. Akit szép szóval meggyőzni képtelenség, tetének megfelelő büntetéssel (bírságtól a börtönig) igyekszik rávenni, szükség esetén rákényszeríteni a társadalmi számára elfogadható viselkedésre. Csirájukban már az iskolák is találkoznak ilyen megnyilvánulásokkal. Gondoljunk arra, hogy a felnőtt bűnözők gyerekeit is megtaláljuk az általános iskolákban, s ezek környezetüktől antiszociális viselkedési *mintákat látnak*, ezeket követik (Petőfi Sándor: Apostol). Ilyen esetekben velük szemben is alkalmazni szükséges a kényszerítő hatalmat, ezt azonban né egyetlen személy: a nevelő, hanem *saját közösségük* (osztály, órs, raj) képviselje velük szemben.

A fegyelmeben mindenekelőtt a *munkához való viszony* jut kifejezésre. Viszony, tehát kölcsönhatás. Fegyelmezetlenséget éppen ezért a munkában (tanulásban, tanuláson kívüli foglalkozásokban) nemcsak a tanulók követhetnek el. Fegyelmezetlenséget tudva vagy akaratlanul a nevelő is *előidézhetsé*, ha

- a) tanításával képtelen felkelteni és lekötni témája iránt a tanulók *érdeklődését*;
- b) ha nem veszi figyelembe, hogy a 6–14 éves korú gyerekek *figyelme változó*, azt huzamosabb ideig egyetlen dologra koncentrálni a legnagyobb erőfeszítések árán sem képesek;
- c) ha összekeveri számukra a különböző *tevékenységi fajtákat*, pl. a játékot és a munkát (vö. Köznevelés, 1977:42.), s nem ügyel arra, hogy ezek más és más viselkedésmódot igényelnek.

Az összetévesztésnek rendszerint az az oka, hogy még nálunk, a munka társadalmában is sokan a munka szinonimáit a győtrelemben, a kiélődésben keresik, s ezért állítják szembe vele az élvezetet, örömet okozó játékot. Hét éves kisunokám nagyon világos különbséget tesz közöttük. Nyakig belemerül valamilyen tevékenységbe (pl. rajzol, takarít), s ha ilyenkor megzavarja valaki, szemrehányóan mondja: „Nem látod, hogy dolgozom.” Pár perc múlva ő fordul hozzám: „Játsszunk!” Helyes törekvés, ha valaki az ismeretszerzés élvezetes, örömet nyújtó formáit keresi, de a gyerek munkáját felnőtt szemmel ne tüntesse fel ilyenkor se játéknak. Ne felejtse el, hogy a *kényszer-játék* könnyen válhat a gyerekek legkedvesebb, legkínosabb tevékenységévé. A nevelés feladata, hogy a jövő számára készítsen elő úgy, hogy jelenét is élhesse a gyermek. Az életben sem kevéredhet munka a játékkal, vagy ha igen, már bajt jelez (éptőiparban munka helyett ultiznak).

d) ha megelégedezik arról, hogy a munkában a vállalkozás-edzés-küzdés-munka-eredmény ívén vezet át az út, s egyszerűen *leckeadó géppé* szürkíti magát, aki egyik nap leckét ad fel, hogy a másikon legyen mit számonkérnie a gyerekeken. Hogy mennyire meggyökeresedett ez a szemlélet, mi sem mutatja jobban, mint az, hogy a játékos tanítás hívei egyszerűen az életszerű, élvezetes, sokoldalú gyakorlást minősítik játékosnak. Érdemes lenne egyszer már megvizsgálni, hogyan alakulhatott ki az iskolai fogalmak ilyen nagymértékű devalvációja. Még mi, pedagógusok is mindenre, ami élet-

idegen, gondolkodás nélkül rávágjuk: *iskolás, tanáros*. Ennek elkerülésére teremtünk azután nem létező, hamis ellentéteket, így pl. a munka játékkal való helyettesítését, aminek hatására *a munkára nevelés* ürügyén tisztítóvá tesszük mindazt a jövő nemzedékben, ami munkához kapcsolódik.

A hibák elkerülése érdekében néhány példán vizsgáljuk meg a normák, a viselkedés és a konvenciók természetes összefüggéseit, hangsúlyozva, hogy mindig a norma elfogadásán és követésén legyen a szemünk, és ne helyezzük eléjük a konforman alkalmazkodó viselkedést!

NORMA	VISELKEDÉS	KONVENCIÓ
Tiszteletben kell tartani mások emberi méltóságát!	Udvariasak vagyunk, köszöntjük egymást.	A köszönés módjai a „Kézét csókolom”-tól a „Szia”-ig.
Senkit ne kényszerítsünk arra, hogy a jó ízlés határait átlépje!	Nem beszélünk, nem viselkedünk trágárul.	A beszéd, a cselekvések hétköznapi stílusa, pl. a lábak kereszte tétele valamikor trágárságnak számított.
Másokat egyéni kényünkre nem zavarhatunk munkájukban, pihenésükben...	Villamosan, nyilvános helyen nem nótázunk, nem ordítunk...	A beszéd halksága. Az udvariasság érvényes szokásai.
Némcsak saját, de mások szuverenitását is tiszteletben kell tartani.	Divatosan, öltözködünk, de nem kihívóan.	A kihívó öltözködés, viselkedés jogot ad másoknak a közeledésre.
A nőkben a jelenlegi vagy a jövőendő édesanyákat tiszteljük.	Udvariasak vagyunk, kifejezésre juttatjuk a tiszteletünket.	Előre engedjük őket, átadjuk helyünket...

A legrosszabb, ha a nevelő (szülő, pedagógus) követelményei nincsenek összhangban. Egyik oldalról aktivitást igényel munka közben, a másikon teljes csendet. Öszinteséget, de megbünteti azt, akinek őszinte szavai nem esnek egybe „elvárásaival”. Nem kevésbé rossz, ha a nevelés különböző alanyai más és más követelményeket támasztanak a gyerekekkel szemben, ilyenkor világossá válik, hogy csak a konvenciók megtartása a fontos, a társadalmi normák szerepét pedig átvették az *egyéni ízlések*.

A fegyelemben kifejezésre jut az embereknek *embertársaikhoz való viszonya* is. Ez is különböző lehet:

- együttműködő	gáncsoskodó	akadályozó
- közösségi	individuális	bomlasztó
- uralkodó	társas	engedelmeskedő
- önző	kollégális	másokhoz csapódó

Épp ezért előfordulhat, hogy valaki azért rendetlenkedik pl. egy tanítási órán, mert annak témája nem tudja lekötni; fáradtsága miatt figyelmét egyáltalán képtelen koncentrálni; meggyőződése, hogy csak így tud visszajutni az érdeklődés középpontjába; élvezetet talál abban, ha mások munkáját zavarhatja. Pedagógiai gyakorlatunk az ezernyi lehetőséget egyetlen szóval minősíti: a gyermek fegyelmezetlen. A jelenség így tökéletesen eltakarja a lényegét, s ezért a változtatásra vajmi kevés reménnyel kecsegtet. Az óra alatt beszélget az is, aki társának vicceket mesél, de az is, aki épp a témával kapcsolatos problémáját osztja meg társával. Kétségtelen, hogy a pedagógusnak nincs ideje, rendszerint lehetősége sem arra, hogy minden ilyen esetet részletesen elemezzen. A továbbhaladás biztosítása érdekében a legegyszerűbb megoldást kell választania: *a figyelmeztetést, a leintést*. Arra viszont vigyázhatna, hogy ez ne kapcsolódjék azonnal

elmarasztaló minősítéshez is. Ha nincs ideje, hogy a jót feltételezze és ellenőrizze, még nem kell ellenkező végtelbe csapva csak a rosszat gondolnia. A pszichológia törvényei szerint mindenki elcsajátít egy bizonyos *viselkedésmódot*, amely rá hasonló szituációkban jellemzővé válik (így szokott viselkedni). Ennek felismerése megkönnyíti az indítékok felismerését, de a tévedés lehetőségét is. Könnyen esünk ugyanis abba a hibába, hogy a gyermek éppen most tanúsított és ezer motívumból fakadható *aktuális viselkedését* azonosítjuk viselkedési módjával. Ebből származik a tanulók előtt joggal ellenszenves *beskatulyázás*.

A fegyelemben tükröződik a személyiség *önmagához való viszonya* is. A törvényszerű, minden normát önkényesen felrúgó emberek az önzők soraiból kerülnek ki. Az agresszivitás természetes gyökere a saját személyiség túlértékelése. Ez akkor is igaz, ha sok esetben az agresszív viselkedés kompenzáció. Torz válasz a környezet értékelésére, amely nem veszi tudomásul az illető öntúlértékelését. El lehet érni, hogy az ilyen megnyilvánulásait fékezze valaki, a gyökéres változáshoz önmagához való viszonyát kell átalakítani.

RIESMAN szerint a XX. század embere „kívülről irányított”. Élete, tudata a tömegkommunikáció által manipulált. Életének intim mozzanatait is gyakran a piacra viszi, mert csak így győzheti meg önmagát, hogy nemcsak egyszerű csavar a mindent felőrlő gépezetben. Jelentős személyiség, akinek még varázsa van. Sajátos ellentmondás-ként kortársaink, s különösen a fiatal nemzedék egyszerre *lázad a társadalmi konvenciók ellen*, ezt kifejezésre juttatja öltözködésével, utcai viselkedésével, minden megnyilvánulásával, és ezzel párhuzamosan korosztály nem volt még soha jobban *saját konvencióinak rabja*, mint épp ez a nemzedék. Ez az ellentmondás teremt meg a legtöbb fegyelmi problémát. Ebben a konvencióban ugyanis negatív minősítést kap, aki hitte, szenvedéllyel végzi a munkáját; aki társas érintkezéseiben tiszteletben tartja a szemérem alapkövetelményeit; aki nem útszéll stílusban rejt gondolat- és érzelmszegénységét; aki legalább az „illendőség kedvéért” nem ölti magára a cinizmus álarcát. Nyilvánvaló, hogy ezt ebben a formában nem fogalmazza meg egyikük sem. Közvélemény, amelyről jelzést adnak az ifjúsági folyóiratok vitái (pl. Magyar Ifjúság dinnye vitája), a honvédség és a munkahelyek tapasztalatai. Olyan *tünetek* ezek, amelyekből az intézményes nevelésnek is le kell vonnia a következtetéseket. Egyrészt az ifjúság neveléséből számüzni kell az elavult konvenciókat, másrészt azonban az iskolai közösségnek, tehát nevelőtestületnek és ifjúságnak közösen ki kell alakítania a korszerűeket (a Rendtartás alapján az iskolai házirendet), amelynek *megtartását következetesen meg is kell mindenkitől követelni*.

Ezek a konvenciók rögzítik a tiszteletadás, az óra alatti és az órák közötti viselkedés normáit, az utcai viselkedés előírásait, a dohányzás szabályozását stb. Nem jelent diktatórikus magatartást, ha valaki a közösség maga-alkotta szabályait komolyan veszi, és megsértésüket bünteti. Az iskolai élet demokratizmusát nem szabad összetéveszteni a liberális anarchiával. Individuális tetészések nem bomlaszthatják atomjaira a közösséget. Lényeges azonban, hogy a követelmények valóban közösségek legyenek, megtartásuk és megtartatásuk pedig legalább a *közösség makarenkói magjának*, az ifjúsági mozgalom vezetőinek is igénye legyen. Rosszul értelmezik a demokratizmust mindenütt, ahol nevelőtestület és ifjúság között azért támad konfliktus, mert az egyik megköveteli, hogy mindenki a közösségi konvenciók szerint viselkedjék.

Két szélsőséges hibával lehet számolnunk ebben a vonatkozásban. Az egyik *túlértékeli*, a másik pedig *lebecsüli* a konvenciók jelentőségét.

Nem közömbös pl. az iskola számára, hogy a tanulók nyilvánosság előtt ölelkeznek, csókolóznak-e vagy sem. A szemérem nem divatjárműt dolog. A szocialista ember közösségi jellemvonásokat bontakoztat ki önmagában. A közösségi jellemvonások közt nem lehet mellőzni a szemérmét,

mert ezzel egyrészt saját intim életének *szuverenitását* védi az ember, másrészt pedig nem zavarja mások életét, viselkedését. A polgári társadalom ifjúsága „a botránkoztasd meg a polgárt” alapján tüntet a megszokott konvenciók ellen. Provincializmus lenne, ha utánózásával egy réteg jelszavává tenné: „botránkoztasd meg a szocialista közösségi embert” is. Az érzelmi megnyilvánulások utcára vitele nagyfokú tapintatlanságot árul el embertársainkkal szemben, és még nagyobb mértékben *devalválja* az emberi kapcsolatok értékeit. Árucikké teszi. Még akkor is, ha a turizmus nagyfokú kiszélesedésével ilyen olcsó eszközökkel ringathatják magukat egyesek hamis illúziókba: ők is vannak olyan korszerűek, mint kis- és nagy- vagy éppen nyárspolgár kortársaik.

A pedagógus *modelláló szerepe* érvényes a konvenciókra is. Ha a tanulók épp tanáraiktól látnak rossz példákat a közönséges beszédre és viselkedésre, esetleg még az iskolai munkát zavaró szemérmetlen öltözködésre is, az iskola nehezen tudja betölteni az ifjúság szocialista nevelésében ráháruló szerepet. Különösen a középiskoláknak szükséges ügyelniük arra, hogy az ifjúság nevelésében hamis szerepet ne játsszanak. Ezt nem tekinthetik saját belső ügyüknek, mert az általános iskolai tanulók modelleket látnak a gimnazisták, a szakközépiskolások és a szakmunkástanulók viselkedésében. A bume-ráng törvényei szerint minden ottani hiba – közvetve – őket is sújtja.

A fegyelmezés iskolai kudarcai rendszerint két forrásból táplálkoznak. Az egyik az említett *modellálás torz megvalósulása*: pontosságra csak pontos, rendszeretetre csak rendszerető, közösségi magatartásra csak közösségi magatartású ember nevelhet. Semmiképp sem nevelhet eredményesen, aki maga neveletlen. Hiába puffogatja valaki, hogy „a munka becsület és dicsőség dolga”, ha nem szeret dolgozni. Kárbavész minden Leninre hivatkozó buzdítása: „... tanulni, tanulni, tanulni”, ha készületlenül megy az óráira, és semmi sem árulja el a gyerekeknek, hogy ő is állandóan tanul. *Fegyelmeztetett pedagógus pusztán jelenlétével fegyelmez*, a fegyelmeztetlen állandó ordítózásaival csak növeli a fegyelmezetlenséget. Németh László mondja: maga a tanítás fegyelmez. Ehhez csupán arra kell ügyelni, hogy az érdeklődést felkelteni és ébrentartani csak az érdekes magyarázat, órávezetés képes. Rendet csak akkor tarthatunk, ha megfontolatlan megjegyzéseinkkel (Már megint... Te?...) a közösség egyik jelentős hányadát nem rúgunk ki a közös munkából (vö. Lénárd Ferenc írását a Pedagógusok Lapja 1977. XII. 20-i számában a jelentkező gyerekekről).

A másik forrást abban jelölhetjük meg, hogy az iskola mindennapos gyakorlatában első helyre kerültek a *járolékos elemek*. Az ellenőrző könyvek múzeumba kívánczó lapjai mindent elárulnak erről. Csoda azonban, hogy bár ezek a beírások:

- „Gyermeke az óra alatt evett”;
- „Állandóan izog-mozog, s ezzel zavarja a munkát”;
- „Fia azt mondta, hogy hülye vagyok” (vö.: szerző Küzdelmes évek c. munkájának erre vonatkozó megállapításait).

Évtizedek óta a pedagógiai karikatúra ösztöze alatt állnak, csökönyösen élnek tovább, naponként becstátva ki nevelői szegénységi bizonyítványt megalkotóikról. Jelentőségük ugyanis egyenértékű a gyerekek falra írogatásával; ti. semmilyen nevelési funkciót nem töltenek be. A szülőtlől nem igényelheti senki, hogy tanítási óráján teremtsen rendet. Ez saját kötelessége.

AZ ISKOLA nem mindenható. A társadalmi környezet fegyelmezetlenségei a közlekedésben, munkahelyeken és legfőképpen a családban, nem maradnak hatástalanok a gyermekek nevelkedésében. A gyerekek saját tapasztalatokat is szereznek, nem hagyatkoznak tanítójuk, tanáraik szavára. A *környezeti hatások* számbavételé nélkül eredményesen nevelni képtelenség. Számolnunk kell azzal is, hogy az iskolán kívüli szervek gyakran olyan akciókban követelik meg az iskola részvételét, amelyek naivul pozitív szándékkal negatív hatással vannak az ifjúság fegyelmeének alakulására (pl. más szervezetek ünnepélyein való részvétel, előkészítetlen kivonultatások, kellőképp még nem felfedezett akciók). Ezeknek nevelési hatása rendszerint arra zsugorodik, hogy címükön tanítási

órák maradnak el. A családi környezetnek az ad különös jelentőséget, hogy benne alakulnak ki a gyerekek alapszokásai, értékrendje. Százalékosan elég nagy számot képviselnek azok a tanulók, akik ilyen szempontból *asszociális környezetben* növekednek fel, ezért minden társadalmi igénnyel szemben közönyt tanúsítanak. Hiba lenne azonban, ha az iskola a környezet differenciált hatásainak fókuszában *tebetetlennek érezné önmagát*. Az iskola a pozitív környezeti hatások megerősítésével, a negatívok lebontásával sokat tehet a szocialista fegyelem kialakításáért, ha a maga falai között kulturált iskolai környezetet képes teremteni a tanulók számára.

A környezet fegyelmező hatását számtalan példával lehetne igazolni. Azokban az iskolákban, ahol a faliújságokon évekkal előbbi közlemények porosodnak, a falak ízléstelen papírokkal vannak tele, nem várhatnak a nevelők fegyelmeztet viselkedést a tanulóktól. Ahol viszont az ablakokon tiszta függönyök vannak, a dekoráció ízléses és rendes, ez az egyszerű tény is hat a gyerekekre. Ugyanígy, ahol az ünnepélyeket a tanulónak és nem a helyi szervek kiküldött képviselőinek rendezik, nem kell külön fegyelmezésről gondoskodni. A fegyelmezetlenséghez vezető első lépés mindig az *unalom*.

Fegyelemre szükség van iskoláinkban, életünkben. Meg kell teremtenünk, de nem akárhogyan és nem akármilyen eredménnyel. Amikor az 1972. évi párthatározat megjelenésével kapcsolatban *Kádár János* azt mondta: ha választania kellene az anarchia vagy a katonai drill között, gondolkodás nélkül az utóbbira szavazna, sokan hamisan tapsoltak. Úgy érezték, hogy Kádár elvtárs nekik, konzervatív szemléletűeknek adott igazat. Csak a „ha” kötőszót nem hallották meg a kiemelt mondatban. A szocialista fegyelem megteremtésével egyszerre száműzzük az anarchiát és a katonai drillt is. Ez a nevelőtestületek feladata, amelynek érdekében mindenekelőtt a testületi szoba belső rendjét és fegyelmét szükséges megteremteniük.



RÓSA LÁSZLÓNÉ

Szeged

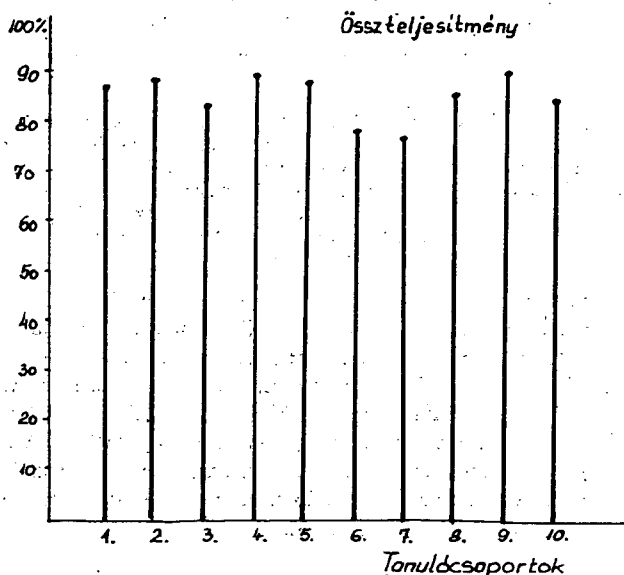
Tapasztalatok, eredmények a tantervkísérleti matematikaoktatásban

Az 1972–73-as tanévben Szegeden 7 iskola, 10 tanulócsoporthoz indult tantervkísérleti matematikaoktatás a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola Matematikai Tanszékének irányításával. Az előző tanév közben végzett 4. osztályos felmérésben 258 tanuló vett részt; hiányzott 15 tanuló. 9 feladat megoldására került sor. Korszerű feladatkije-löléssel, a matematikai elemek szerepeltetésével adtuk azokat a feladatokat is, melyek-
kel főleg a számolási készség alakulását mértük a számtan témakörében. (2., 3., 4., 5. feladat.)

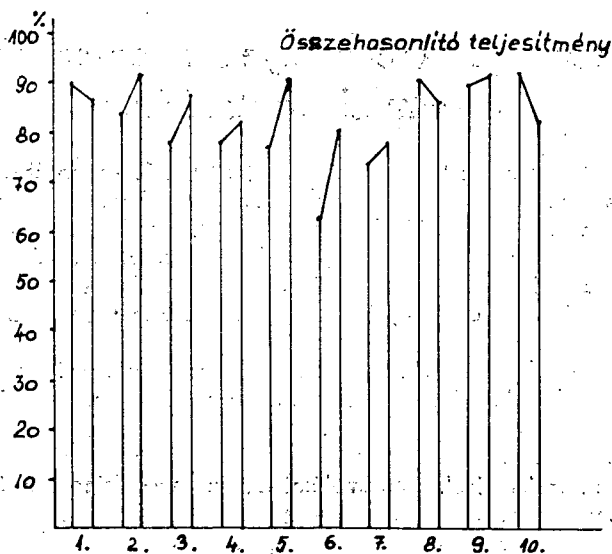
Az 1., 6., 8., 9. feladat a halmazok, sorozatok, geometria, mérések, kombinatorika, algebra témaköréből, a 7. feladat pedig a szöveges feladat megoldási szintjéről adott képet.

Természetes, hogy az egyszeri felmérés, mintavétel, nem adhat teljes képet egy-egy tanulócsoporthoz felkészültségéről. Beszámolómban, az egyes feladatok értékelésénél felhasználom kartársaim tapasztalatait, megjegyzéseit, melyek a főiskola szervezésében folyó havonkénti megbeszéléseken elhangzottak, a látogatásokon tapasztaltakat és saját tapasztalataimat is a 3 és fél éves matematikatanításban. A kartársak közül négyen 1–4.

felmenő rendszerben tanítanak, négyen a 3. osztályban vették át a csoportot, és egy matematika szakos nevelő 4. osztályban kapcsolódott a munkába. Így igazán sokszempontúak a meglátások, tapasztalatok, melyekről a kartársak szólhatnak. A tanulók összteljesítménye így alakult:



Különválasztva a hagyományos (2., 3., 4., 5.) és a tantervkísérleti (1., 6., 8., 9.), valamint a szöveges (7.) feladat eredményét, következő a kép: (kék színnel a hagyományos, pirossal a tantervkísérleti matematikaoktatás teljesítményét jeleztem).



Jelmagyarázat: Első vonal kék, a második vonal piros

Ha a százalékokat átszámoljuk az elfogadott érték alapján jegyekre, a következő a helyzet:

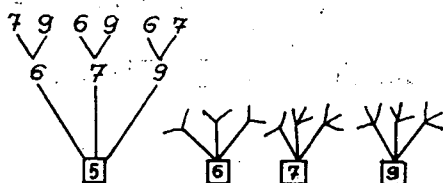
100–90% között teljesített : 124 tanuló. Érdemjegye: 5 48,0%
 90–75% között teljesített : 88 tanuló. Érdemjegye: 4 35,0%
 75–60% között teljesített : tanuló. Érdemjegye: 3
 60–45% között teljesített : tanuló. Érdemjegye: 2
 45% alatt teljesített : tanuló. Érdemjegye: 1 2,3%

Az eltelt 3 évben az osztályokból visszamaradt matematika bukás miatt: 2 tanuló.

Feladatonként a következőket jegyzem meg.

1. Az 5,6,7,9 számokból képezz négyjegyű számokat!

/Az elemeket ismételni nem szabad !/



24 lehetőség

①

5, 6, 7, 9,

5679, 5697, 5769, 5796,

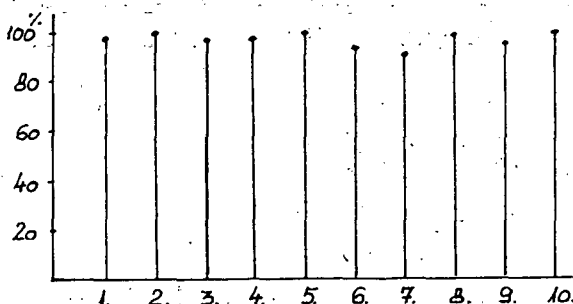
5967, 5976, 6579, 6597,

6759, 6795, 6957, 6975,

7569, 7596, 7659, 7695,

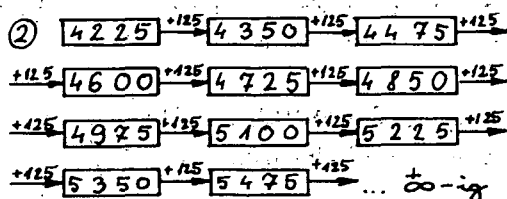
7956, 7965, 9567, 9576,

9657, 9675, 9756, 9765,

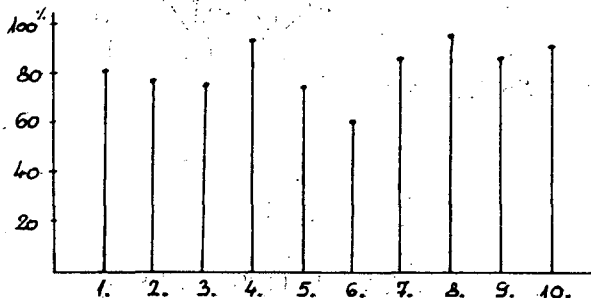


A kombinatorikai feladat megoldásakor talált esetek számának rendszeres felírását főleg táblázatos elrendezéssel oldották meg, de volt fadiagrammos ábrázolás is. Majdnem 100%-os az összes lehetőség megtalálása. A nevelők véleménye: „A feladatok tetszenek a tanulóknak; sok tapasztalat után értik a megoldás lényegét; élvezettel végzik, nem okoz gondot.”

2. Írd le a számsorozatot néhányó hét elemét!



szabály $\rightarrow$ $\boxed{} + 125$

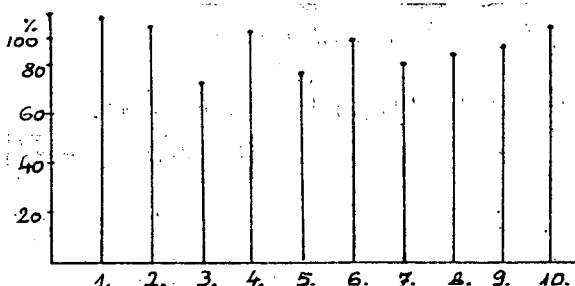


A számtani sorozatok jó-fejlesztői a numerikus számolási készségnek, s egyben intenzív gondolkodást igényelnek. A soralkotás szabályát rövid időn belül felismerik a tanulók, ezzel a feladat problémajellege megszűnik. A továbbiakban pontatlan számításból, gyorsaságból adódó hibák jelentkeztek. Különös tekintettel arra, hogy a megoldást gondolatban, nem írásbeli művelettel kellett végezni. Sok ilyen jellegű feladat megoldására van szükség, hogy a számolási készségen túl általános képességeket, jellemvonásokat – pontosság, kitartás, felelősségvállalás –, is fejlesszünk.

3. Számítsd ki az előbbi számsorozat megadott 4 tagjának összegét! /Itt számoli ládsbon!/
 (A feladat szövegében a 'ládsbon' helyett 'ladsbon' szerepel.)

$$\begin{array}{r}
 \textcircled{3} \quad 4475 \\
 \quad 4600 \\
 \quad 4725 \\
 + 4850 \\
 \hline
 18650
 \end{array}$$

tizennyolcezer-hatszázötven



A feladatjelölés, az előzőhöz való kapcsolódás igényelte az emlékezést a szóhasználat, jelölések terén; a megértést az összefüggések felismerésében. Ezek felületes ismerete, vagy a figyelmetlen alkalmazás okozta a hibákat.

4. 1rd le nyitott mondatlal fejezd ki a Δ értéket !

Melyik számhoz adjunk 4700-at hogy 10000-t kapjunk ?

④

$$\Delta + 4700 = 10000$$

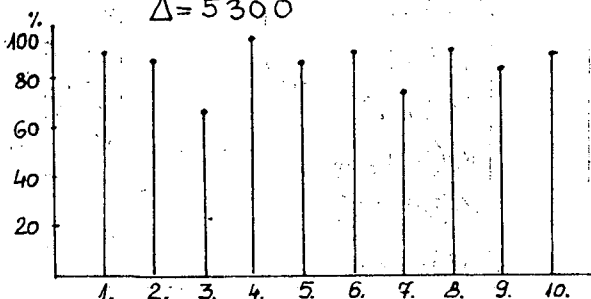
Variaóciók.

$$10000 - 4700 = \Delta$$

$$10000 - \Delta = 4700$$

$$\begin{array}{r} 10000 \\ - 4700 \\ \hline 5300 \end{array} \quad \begin{array}{r} 5300 \\ + 4700 \\ \hline 10000 \end{array}$$

$$\Delta = 5300$$



Egyszerű szöveges feladatok lejegyzése nyitott mondatlal minden évfolyam kiemelt feladata. A szövegértés, a szöveg matematikai nyelvre való fordítása mérhető az ilyen típusú feladatokon. A szabály, a nyitott mondat leírása több formában a gondolkodás rugalmasságát jól fejleszti, a kartársak sokat és szívesen állítanak be az óra menetébe.

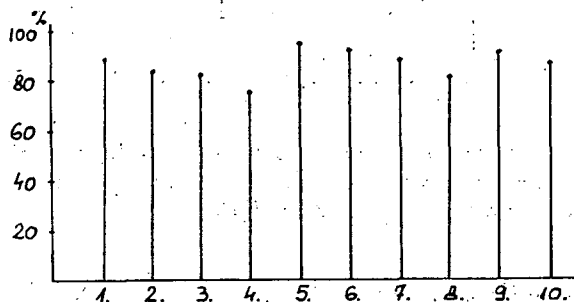
Többször az alapegyenlet rendezésével dolgoztak. Kevesen megpróbálkoztak az egyenlőség két oldalának növelésével, csökkentésével. A hibák a „keret” nem pontos kifejezéséből, lejegyzéséből adódtak.

5. ⑤ Igazsághalmaz:

$$316 \cdot \square < 243 \cdot 12$$

$$5 \pm 75$$

$$05 \pm 5$$



Az egyenlőtlenség sokat szerepel a megoldási módok között, szükség is van rá. Itt a szorzás rövidített formában is megoldható volt, de nem állítottuk követelményként ebben a formában való elvégzését. A próbálgatás módszerével dolgoztak, nem egységesen pontos valamennyi lehetőség megkeresése és az igazsághalmaz szabályos lejegyzése. A „0” szerepe, értelmezése további megerősítésre szorul. A szorzás műveletét jól végezték.

6. A téglalap hosszabbik oldala 9 cm, a rövidebb 4 cm. Hány cm az oldala annak a négyzetnek, amelynek a területe éppen akkora, mint ennek a téglalapnak a területe? Rajzolj! (Ha nem tudod rajzzal, először készítsd el a szöges táblán!)



$$T = h \cdot m$$

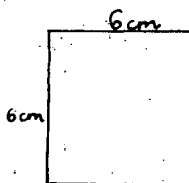
$$T = 4 \cdot 9$$

$$T = 36 \text{ cm}^2$$

$$K = (2 \cdot h) + (2 \cdot m)$$

$$K = (2 \cdot 9) + (2 \cdot 4)$$

$$K = 26 \text{ cm}$$



$$T = h \cdot m$$

$$T = 6 \cdot 6$$

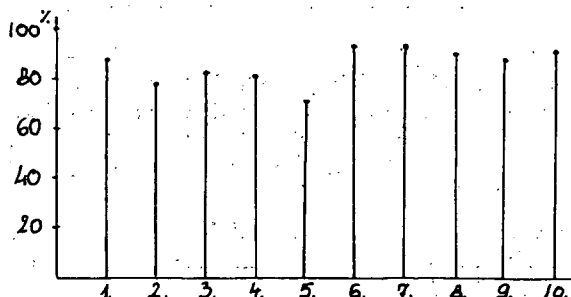
$$T = 36 \text{ cm}^2$$

$$K = 4 \cdot 6$$

$$K = 24 \text{ cm}$$

$$6 \cdot 4 = 24$$

$$a = 6 \text{ cm}$$



Sok tapasztalatot szereztek a gyermekek egyenlő kerületű, különböző területű, valamint azonos területű és különböző kerületű téglalapok készítésében, keresésében. Mind a szöges táblán szerzett tapasztalat, mind a területszámítási ismeret a konstruktív gondolkodás segítségével vezetett megoldáshoz. Hibák abból adódtak, hogy nem azonosították az ismert típusú feladatokkal, vagy nem alakult még ki a megoldás algoritmus. Mivel rajzos megoldást is kellett készíteniük, nem mindenki vette figyelembe a megadott hagyományos mértékegységet, hanem választott egységgel dolgozott. Készültek továbbá valóságos és kicsinyített rajzok. Minden jó megoldást elfogadtak a nevelők.

7.

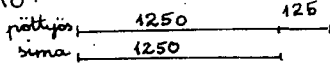
Hány db. a sima és hány db. a pettyes?
Hány Ft értékű labda van a raktárban?

A: 2625 labda van a raktárban,

A: 125-tel több pettyes, mint sima.

A: 35 Ft egy pettyes, 28 Ft, egy sima.

Kö:



Ké: Hány Ft értékű labda van összesen?
2625 db.

$$\begin{array}{r} 2625 \\ + 125 \\ \hline 2750 \end{array}$$

$$2750 : 2 = 1375$$

$$\text{pettyes} = (2625 + 125) : 2$$

$$\text{sima} = (2625 - 125) : 2$$

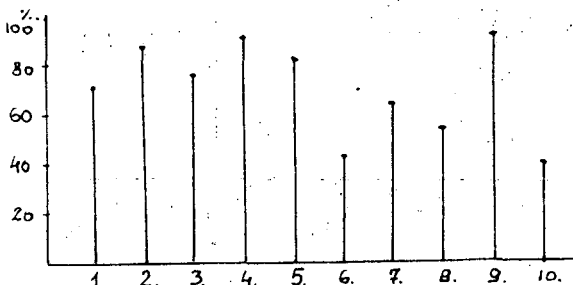
$$\begin{array}{r} 1375 \\ - 125 \\ \hline 1250 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 15 \\ 10 \\ + 1375 \\ \hline 2625 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 1375 \cdot 35 \\ \hline 48125 \end{array}$$

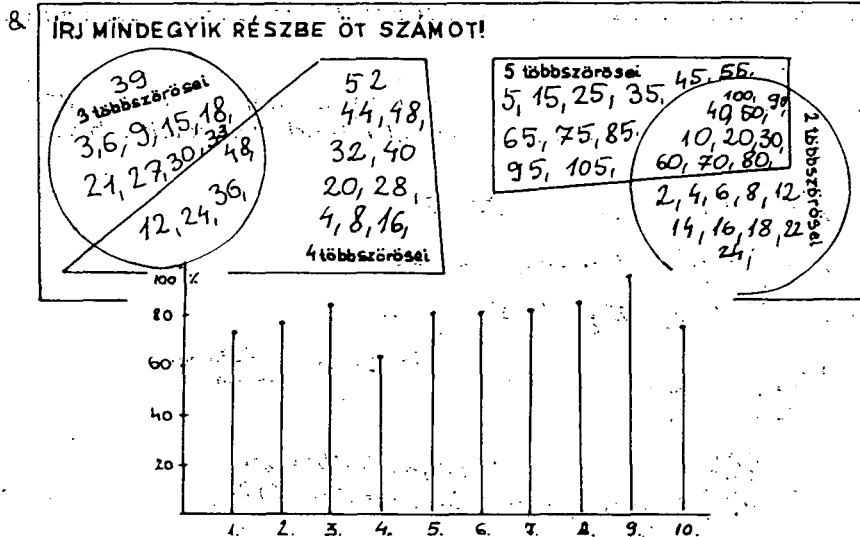
83125 Ft értékű labda van összesen!

$$\begin{array}{r} 1250 \cdot 28 \\ \hline 35000 \\ + 48125 \\ \hline 83125 \end{array}$$



Ezzel a feladattal kapcsolatban egy nagy gondot említék, a szöveges feladatok hiányát a feladatlapokon. Pontosabban egy szöveges gyűjteményt valamennyi tanuló-csoportnak, de a 2. osztálytól kezdődően. Sok munkát igényelt a nevelőktől a témakörhöz, matematikai problémákhoz illő, a valós élet kérdésével foglalkozó feladatok alkotása.

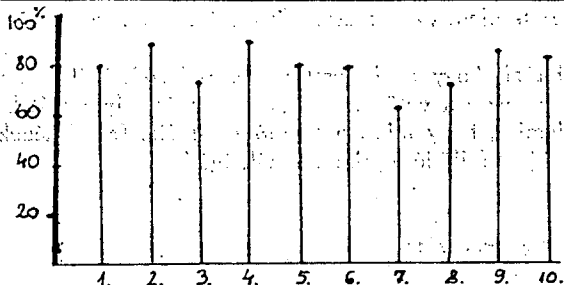
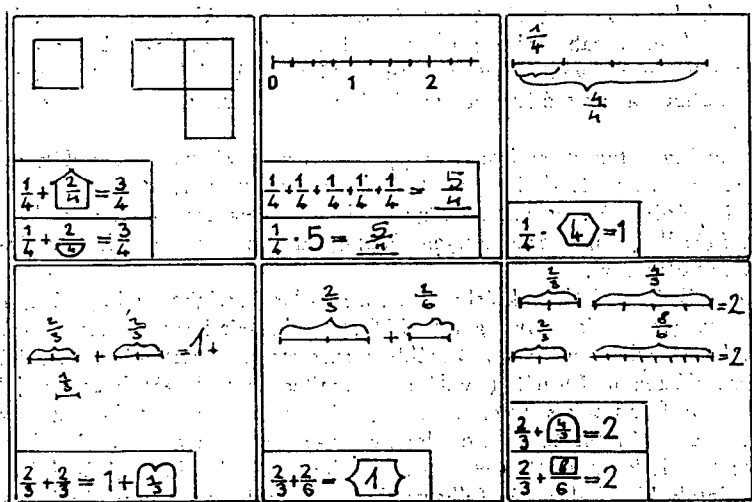
A megoldott feladat túlmutat a tantervi követelményen, egyszerre mértük vele a problémamegoldást és az írásbeli művelet megoldási szintjét. Az értékelésben is különválasztottuk a két területet. Legnehezebb megoldani ezeket a típusú feladatokat, ahol összegükből és különbségükből kell kiszámítani számokat, majd értékkészletet is kellett adniuk. A teljesítmény a félévi szintnek megfelelő, jelzi a további gyakorlás szükségességét. Differenciált tanulói szintet is jelez.



A 2 halmaz elemeinek felsorolása adott tulajdonság alapján, a metszetképzés jó szinten áll, különösen ha figyelembe vesszük, hogy nem kaptak alaphalmazt. Szeretik az ilyen feladatokat. Az elemek többszöri szerepeltetése adódott hibaként.

9. Rajzolj!

 $\frac{1}{4} + \frac{1}{4} = \frac{2}{4}$ $\frac{1}{4} - \frac{1}{4} = \frac{0}{4}$	 $\frac{1}{4} + \frac{1}{4} + \frac{1}{4} + \frac{1}{4} + \frac{1}{4} = 1\frac{1}{4}$ $\frac{1}{4} \cdot 5 = 1\frac{1}{4}$	 $\frac{1}{4} \cdot 4 = 1$
 $\frac{2}{3} + \frac{2}{3} = 1 + \frac{2}{3}$	 $\frac{2}{3} + \frac{2}{6} = 1$	 $\frac{2}{3} + \frac{4}{3} = 2$ $\frac{2}{3} + \frac{4}{6} = 2$



A törtekkel végzett műveletek – rajz, számegeyes segítségével – megfelelt a tantervi követelmény adott időben való teljesítményének. Bár a kartársak sok gyakorlatot végeztek a tört bővítésére, még gond a különböző nevezőjű törtekkel való művelet, különösen, ha „pótlásos” esetről van szó: $\frac{2}{3} + \frac{\square}{6} = 2$

Néhány gondolat a 3. és fél év munkájáról. A tanulók általában szép eredményt értek el a megértés terén, az összefüggések felismerésében; a hasonlóság, különbözőség keresésében. A gondolkodás rugalmasságának, kreativitásának egyszerű fejlesztője ez a matematika. Az alkotóképesség a probléma megfogalmazásában, a megoldás menetének kialakításában, az analógiás kiterjesztésben a szint szétszórt. A gondolkodási műveletek végzésében az önállóság szintén szétszórt. Fejlett a tanulók önbizalma, jó a közösségi szellem. Számolási készségük jó, nem marad alatta a hagyományos tanterv szerint haladó osztályok szintjének; köszönhető ez a kartársak jó munkájának és annak, hogy helyes módszereket alkalmaztak a tanulási folyamatok szervezésében, valamint hogy nem hanyagolták el az emlékezet fejlesztését sem.

Nagy jelentőséget tulajdonítok az 1. osztályban végzett munkának. Jó, hogy az év végi követelmény nem magas, a tananyag gazdag lehetőséget ad az erőteljes fejlesztő

munkára. Ki kell ezt a lehetőséget használni, kartársaim ki is használták. Igyekeztek 1. osztályban a legmagasabb szintre hozni minden gyermeket. Így már év végére széles skálán mozogtak, de a további osztályok fejlesztő munkája jól épülhetett erre. Az óra-vezetés és az alkalmazott módszerek az előbbiekből adódtak, ez volt a munka legnehezebb része.

A hagyományos tantervet ismerő és jó módszerekkel tanító nevelők taníthatták eredményesen a tantervkísérleti anyagot. Ez részben az irányító tanmenet nyelvéből, tömörségéből adódik, részben abból, hogy látni kell az egyensúlyt, a mértéket az egyes témák mélységét illetően. Hiszen milyen gazdag anyagot ölelünk fel, s az óraszám is, a 45 perc is maradt a régi.

A matematikai szimbólumok érlelődése, a feladat egységben való látása, a tanulási helyzetnek a megszervezése nagy gond. A feladatok, feladatsorok összeállításakor az egyéni fejlődés figyelembevétele, a korábban szerzett tapasztalatok mozgósítása, kapcsolatok, asszociációk új formában való megjelenítése nem kevés feladatot jelentett a felkészüléskor. A feladatok s az egész anyag feldolgozása tulajdonképpen egy tanulás jellegű gyakorlás során történt. Az eredményességet nagyban befolyásolta, hogy a kartársak sokat törődtek az emlékezeti elemek, algoritmusok kialakításával is, hiszen a megoldási minták kialakulása és felhasználása a probléma megértésével egyenrangú, szükséges. Elég veszelyes területe ez a matematikatanításnak most, amikor ilyen sok eszköz áll rendelkezésre.

A tanterv feladatul tűzi, hogy az ismeretszerzés eszközeit kell a tanulók kezébe adni és nem ismeretet közölni; a nevelőnek az ismeretszerzés folyamatát kell szervezni, de nem vezényelni. Valamint, hogy minden tanuló optimális fejlődésének lehetőséget kell biztosítani. Mi biztosítja a fejlődés optimális szükségét?

- a tananyag,
- a feladatanyag,
- az osztálymunka megszervezése,
- a felszerelés.

Hogyan? A *tananyag* felépítése biztosítja a minta szerinti ismeretanyagot, lehetőséget adva a felfejlesztésre, továbbfejlesztésre.

A *feladatanyagban* nagy motivációs erő rejlik, lehetőséget nyújt a képesség szerinti teljesítésre.

A szervezés formája többnyire a frontális önálló munka, de terjed a csoportmunka. Egyre inkább azt is észreveszik a tanítók, hogy differenciált munka szervezése nélkül nem oldható meg az új matematikaoktatás.

Alapfelszerelés a színesrúd-, logikai készlet és a lyukas tábla. Ezek adottak voltak minden osztályban, valamint a munkalapok. Az említett eszközökről sok cikk, irodalom jelent meg, segítségül kartársaim napi munkájához.

Az iskolában „házi bemutatókat” tartottak a nevelők, melynek egyik célja az eszközökkel végzett munka megismertetése volt. A hagyományos számtanoktatásban használt eszközök, korong, pálcika, játékpénz, mérőszalag, „óra”, mind szerepelnek, s kiegészültek a nyomdai úton készült számegyenessel és számolóléccel.

A nagyon óhajtott és sok területen felhasználható Dienes-készlettel nem rendelkezik minden csoport. Síkbeli változatát a nevelők egyénileg és a főiskola hallgatói segítségével készítették.

A síkmértani modellező készlet csak kis számban állt rendelkezésre. Érdemes lenne felsorolni azt a sok könyvet, melyet kartársaim az eltelt években beszerettek; haszonnal és sok-sok órai egyéni tanulási tanulás ráfordításával forgattak. Megtanultuk Dienes Építsük fel a matematikát c. könyvből, hogy az órákon szervezett játékok, aszerint, hogy az ismeretszerzés mely fázisában alkalmazzuk, előkészítő, strukturált és gyakorló

játékok lehetnek. Az alapeszközök bázist adnak ezek megvalósításához, de nem *elegendők*. Megszámálhatatlan óra telt el manipulációs eszközök készítésével, keresgélésével a játékboltban, s ötletek gyűjtésével ahhoz, hogy egy-egy eszköz minél többször, minél változatosabban alkalmazható legyen, és mindig a célt, a matematikaismeretek elsajátítását, alkalmazását, az ellenőrzést szolgálja.

Több kartársam a szülőket is aktivizálta különféle eszközök, felszerelés készítésére. Bemutató tanítások, tapasztalatcserék alkalmával szívesen bocsátottuk közre ötleteinket, sokat tanultunk egymástól. Kosztolányi írta 1905-ben: „A gyermek játéka a tökéletesedés felé való szívós, fájdalmas küzdelemnek a fegyvere. Az életet nemcsak mintázzák, hanem eszményítik is. Komolyabban játsszák, mint ahogy mi éljük.” Ennél szebbet, többet a gyermek játékánál ma is aligha mondhatunk. Legfőljebb így, hogy a játék alakítja a gyermeket, megtanítja cselekedni, tevékenykedni, önmagán uralkodni, másokkal együtt munkálkodni, egy célra koncentrálni, képességeit másokéval összemérni. S a játék ilyen megszervezése, levezetése a feladatunk. A nevelőnek pontosan tudnia kell, mit, miért játszat, a gyermeknek ki kell éreznie belőle azt, amit a játék szolgál. A játék nem a munka helyett van, hanem az a munka. S ha ezt mind jobban, tudatosabban végezzük, talán kevesebb lesz az olyan megjelenő cikk, mely a játékot „l'art pour l'art”-nak tünteti fel.

Több megértésre, türelemre és jóindulatra van ma szükségük a tanítóknak, hiszen a sok változás, útkeresés, belső feszítő önkontroll szül egy önmagunkkal való elégedetlenséget. Ez lendítő erő, de ha nem követi letisztulás, elvonja az erőt a nevelő-oktató munkától.

Valamennyi osztályban a tanítónak egyúttal dolgozó társa volt a gyermek. Az eltelt idő sok szépséget, kitaposatlan utat, rengeteg felkészülést, olykor az észrevett hibák nyomán a hiányok pótlását jelentette. Nem megoldhatatlan a matematikatanítás, de nagy hit és állandó önképzés kell hozzá.



KÖNYVES-TÓTH LILLA
Budapest

A KINCSKERESŐ

**mint az általános iskolai tanulók könyv- és
könyvtárhasználatra nevelésének motivációs bázisa***

Szeretem a Kincskeresőt. Havonta várom megjelenését. Hároméves kisfiam is megőrül, ha megtalálja táskámban a hintázó lovacskát vagy a könyvszárnyú madarat. Nekem hoztatd? – Neked. – Nyomban meg is keressük benne a neki szóló képeket, verseket, mondókákat. Büszkén mutatja újságját otthon tizennégy éves testvérének, s együtt lapozgatják tovább. Örül a Kincskeresőnek az egész család. Még a tizenhét éves lányom is talál benne magának olvasnivalót, ha mást nem, fölolvass belőle a kicsinek. Este későn, már az enyém a Kincskereső. Jó elpihenni a gyermekirodalom kisremekein, a Kincskereső

* A „Hogyan használom fel a Kincskereső irodalmi folyóiratot oktató-nevelő munkámban?” című pályazaton III. díjjal jutalmazott pályamunka.

azonban ennél többet is jelent nekem. Páratlan ötleteket ad munkámhoz: az általános iskolások könyvtárhasználati gyakorlatainak megtartásához, irodalmi vetélkedők tervezéséhez, bemutató foglalkozások levezetéséhez, a 8–10 évesek könyvtárhasználati kalauzájának megírásához... Kimeríthetetlen ötlettárnál is több azonban a Kincskereső. Nemcsak esztétikai élményhez vezető szép olvasmányt nyújt gyermekeink kezébe, hanem a könyvtárhasználatához vezető *munkaeszközt* is, miáltal kedvet ébreszt bennük az új és új olvasmányok felderítéséhez.

A Kincskereső ilyen irányú *nyitottságát* szeretnénk, ha minden olvasója megérezné. A Kincskereső minden egyes száma, valamennyi rovata túlmutat önmagán, s válaszol a tizenévesek egyik legégetőbb kérdésére: Mit olvassak? – „*Könyv könyvet nyit fel*” – mondta egy római bölcselő. Nem minden gyereknek jut azonban eszébe, hogy *mind* elolvashatja a Kincskereső szerzőinek neki szóló műveit, hogy magáénak érezze a Kincskereső könyvajánlásait, nem gondol arra, hogy milyen eszközöket használhat a Rejtvényfejtők Klubjában.

Nemcsak irodalomórakon, irodalmi szakkörön, hanem *az iskolai és a közművelődési gyermekkönyvtárban* is elvezethetjük a gyerekeket a Kincskereső értő olvasásához.

A *könyvtári foglalkozások célja*, hogy minél több irodalmi alkotással, minél több hasznos tudnivalóval gazdagodjanak a gyerekek, miközben bevezetjük őket a könyv- (folyóirat) és a könyvtárhasználat alapjaiba. A könyvtár foglalkozásain megismerkednek a gyerekek a *kiadványfajtákkal*, a különféle könyvekkel és folyóiratokkal, megtanulják célszerűen használni a *kézikönyveket*, tájékozódnak a *szabadpolcon*, használják a *katalógusokat*, a *könyvajánlásokat*, bibliográfiákat is megismerve önállóan választanak olvasnivalót a könyvtárban.

A kiadványok szemléltetésének és a könyvtári eszközhasználat gyakoroltatásának módszertani alapformája a *gyerekek alkotó aktivitására alapozott feladatmegoldás*, amelynek munkaeszköze maga a *könyv* vagy a *folyóirat*, a legalkalmasabb színtere pedig a *könyvtár*.

A *Kincskereső* is kedvelt munkaeszközünk a könyvtárhasználati gyakorlatokon. Előnye minden más könyvvel vagy újsággal szemben az, hogy megfelelő példányszámban beszerezhető, s így minden gyereknek kézbeadható. Irodalmi anyaga pedig természetesen szerencsésebb a tananyagnál, de kedvezőbb a gyerekek szórt, szerteágazó érdeklődésénél is. Bármelyik rovata konkrét programot nyújt a könyvtárhasználati gyakorlatokhoz. Sokszor a Kincskereső egyetlen számának anyaga is elégséges a könyvtárhasználat valamennyi elemének a szemléltetésére, a tanulók motiválására és aktivizálására. Változatos és gazdagabb a foglalkozásunk, ha a Kincskereső különböző számai alapján differenciáljuk munkánkat: egyéni és csoportfeladatokat oldunk meg a gyerekekkel belőlük a könyvtárban.

A *Kincskereső didaktikai felhasználásának könyvtári lehetőségeit az 1977-es évfolyam 1. számának anyagával szemléltetem*. (Csoportmunka tervezéséhez legalább 5–6 példány szükséges – nálunk jár is a könyvtárnak ennyi példány belőle –, a gyerekek is behozhatják azonban saját példányaikat, úgy könnyebben megy a munka.)

A könyvszárnyú madár

Ismerkedés a folyóiratokkal, jellegzetesen a Kincskereső című, gyermekeknek szóló irodalmi folyóirattal. (L.: a Könyvszárnyú madár című írást = Kincskereső, 1977. 1. sz. 41. l.) Minden korosztályban kezdeményezhetünk beszélgetést a folyóiratokról. Sorolják föl a gyerekek az általuk ismert folyóiratokat és újságokat. Keressék meg őket a könyvtárban, és egyenként tanulmányozzák őket. Fedezzék fel maguk a folyóiratok és a

könyvek közötti különbséget. Vezessük rá őket az időszaki és az egyszeri kiadványok jellemzőire. Válaszolhatnak még a következő kérdésekre: Évente hány alkalommal jelenik meg a Kincskereső? Hol lehet megvásárolni? Hogyan lehet előfizetni? Kinek a folyóirata? Hol és kik szerkesztik? Ezekre a kérdésekre megtalálják a választ a folyóirat belső borítóján. Ennél fontosabb azonban, hogy megismerjék a folyóirat *rovatait*. Mi az a rovat? A Kincskereső mellett figyeljék meg pl.: a Pajtás vagy az Élet és Tudomány állandó és alkalmi rovatait. Milyen cikkek, versek, elbeszélések, könyvajánlások, rejtvények jelentek meg a Kincskereső 1977-es első számában? Csoportmunkában részletesen is megismerkedhetnek a gyerekek az egyes írásokkal, majd beszámolhatnak róla a közösségnek.

Egy teljes foglalkozást szánhatunk a Kincskeresővel való ismerkedésre, de ez bevezetője is lehet más foglalkozásoknak is. A következőkben sorra vesszük ezeket a lehetőségeket.

A kézikönyvtárba látogat a Rejtvényfejtők Klubja

A *Találkozhattak-e?* (= Kincskereső, 1977. 1. sz. 47. l.) típusú rejtvényeket a leggyorsabban a *kézikönyvekkel* lehet megoldani. Ennek a rejtvénynek az előnye, hogy az *általános lexikonok* (Kislexikon, Új magyar lexikon, Mindenki lexikona) mellett használhatják a gyerekek a Magyar életrajzi lexikon, a Ki kicsoda című szintén lexikális szerkezetű kézikönyvet, a Magyar irodalmi lexikont, Zenei lexikont és a Művészeti kislexikont is, tehát a *szaklexikonokkal* is ismerkednek a megoldás kapcsán.

A rejtvény: Találkozhattak-e Michelangelo Buonarrotti és Mátyás király; II. Rákóczi Ferenc és Nagy Péter cár; Bonaparte Napoleon és Petőfi Sándor; Liszt Ferenc és Richard Wagner; Giuseppe Garibaldi és Szamuely Tibor, tehát lehetőséget ad az általános és a szaklexikonok jellemzésére. Ha a Kincskereső ugyanezen számának előző oldalára pillantunk, *Szilágyi Ferenc: Kalauzok és kalózkodó* című ismertetése pedig egyenesen a magyarázó, illetve a szófejtő szótárak szemléltetésére indít minket. Hogyan derítette ki a szerző a két szó rokonságát? Járjunk utána: vegyük kézbe a Magyar értelmező kéziszótárt és a Magyar nyelv történeti etimológiai szótárát! Utóbbit csak a 7–8. osztályban, a kéziszótárt már az általános iskola 3. osztályában kézbeadhathatjuk. Kideríthetjük ugyanígy a kézikönyvekből, hogy ki volt Kazinczy Ferenc és milyen nemzetiségű volt Wilde, Oscar. Szinte valamennyi cikkel kapcsolatban tehetünk föl olyan kérdést, amelyet a *kézikönyvtárban* oldhatunk meg.

Maga a fenti rejtvény több lehetőséget is rejtget. Az életrajzi adatok felkutatása után kérhetjük arra is a tanulókat, hogy jellemezzék ezeket a személyiségeket; tehát figyelmesen olvassák el a róluk szóló szócikket a lexikonban; vagy – amennyiben lehetséges – gyűjtsék össze, jegyezzék föl híresebb műveiket vagy a róluk szóló írásokat (l. a lexikoncíműszók végén levő irodalomjegyzéket). Azt a kérdést is feltehetjük, hogy milyen műveket találunk ezekről a szerzőkről az iskolai vagy a gyermekkönyvtárban, gyűjtsék össze ezeket a *szabadpolcon*.

Tájékozódjunk a szabadpolcon!

A Kincskereső 1977/1-es számában *Csoóri Sándor* versei tetszenek a nagyobbaknak, a kisebbek pedig *Horgas Bélától* szeretnének több verset is olvasni. Mások Wilde, Oscartól vennének szívesen kézbe más olvasnivalót is. Hol találhatunk tőlük könyvet a könyvtárban? A *szabadpolcon*. Minden iskolai és gyermekkönyvtárban az olvasók egy helyen találják a szabadpolcon egy-egy szerző valamennyi művét. A szépirodalmi köny-

vek – témájuktól függően – szoros ábécében állnak a polcon. Külön találhatók a versek, a mesék, az állattörténetek, a történelmi regények, a gyermekekről szóló könyvek stb. Az ismeretterjesztő könyvek is témájuk szerint kerülnek a polcra aszerint, hogy a természetről, a technikáról, művészetéről vagy más témáról szólnak. Veresköteteket tehát a *Versek* csoportjában, meséket a *Mesék*-nél (Wilde, Oscar; Boldog herceget is ott) keresnek a polcon, a népi játékok (=Kincskereső, 1977. 1. sz. 26–29. l.) irodalmát pedig a *Játékoskönyvek* között találjuk.

Minden szerzőtől kereshetnek könyvet a gyerekek a szabadpolcon. Annyit kell eldönteniök magukban mielőtt a polcokhoz indulnak, hogy szépirodalmi vagy ismeretterjesztő könyvekre van-e szükségük. A Kincskereső főleg szépirodalmi bűvárkodásra serkenti őket, bár mint láttuk, pl. a népi játékok irodalma vagy Rákóczi Ferenc, esetleg Napoleon iránti kíváncsiságuk az ismeretterjesztő könyvek polcaihoz is elvezeti őket. Egyet jegyezzenek meg a gyerekek a szabadpolc használatával kapcsolatosan: a polcon csak az a könyv lehet ott, ami megvan a könyvtárban és amelyet mások még nem kölcsönöztek ki. Néhány könyv a raktárban is lehet. Hogyan tájékozódhatunk a könyvtárban meglevő könyvekről?

Használjuk a katalógust!

A katalógus felsorol minden könyvet, ami megvan a könyvtárban. A katalógusban kis cédulák helyettesítik a könyveket. A cédulák föltüntetik a könyvek legfontosabb adatai mellett azt is, hogy a könyv hol, melyik állványon található a szabadpolcon. A Kincskereső 1977. 1. száma Nagy István: Réz Mihályék kóstolója című könyvét ismerteti a gyerekeknek. Többen szeretnék elolvasni. Megnézhetik a *betűrendes katalógusban*, a szerző nevének, hogy megvan-e a könyvtárban. Ha megtalálták a katalógusban a róla szóló cédulát, a cédulán található jelzés a *Gyermekvilág* című polchoz kalauzolja majd őket, ahol a könyvet is megtalálják.

A katalógus akkor is segít a könyvkeresésben, ha a gyerekek csak annak címére emlékeznek. A Magyar népi gyermekjátékok (1977/1. sz. 26. l.) című könyvet cím szerint is megtalálják a katalógusban, de ha egyetlen játékoskönyv címére és szerzőjére sem emlékeznek, a *témakatalógus* (szakkatalógus) ezen a gondon is átsegíti őket. Itt együtt találják egy-egy téma irodalmát.

A katalógustól az út visszavezet a polcokhoz, magát a könyvet onnan vehetik le a gyerekek. Ha a könyv nincs ott? Akkor már kikölcsönözték. Kérhetik előjegyzését a könyvtárostól.

Mit olvassunk?

Ez a kérdés alkalmas arra, hogy elvezesse tanulóinkat az értő könyvválasztás eszközhöz: a könyvjegyzékhez (bibliográfiához). A bibliográfiahasználat, mint az irodalmi tájékozódás eszköze ebben az életkorban – s a fiatalok nagy részénél később is – túlzott követelménynek látszik. Valójában e követelmény nem túlzás, ha *fokozatosan* vezetjük el a gyerekeket használatához. S e fokozatos bevezetés kiindulópontja éppen a rövid szövegek (folyóiratcikkek) *rejtett könyvajánlásainak* felfedeztetése lehet. Ilyen pl. Kovács Ágnes: Ki népei vagytok c. cikkének rejtett ajánlása a népi gyermekjátékok irodalmából; Kincskereső, 1977/1. sz. 26. l. Második lépésként a folyóiratok *könyvismertető rovataira* hívjuk fel figyelmüket. Melyik rovatban találunk a Kincskeresőben elsősorban könyvajánlásokat? „Könyvek között”; „Néhány szerzőnkéről”; A Kincskereső Csoóri Sándornál (Lázár Ervinnél, Janikovszky Évánál) vagy más íróknál c. írásai is

fokozottan felhívják a figyelmet az író életművére. De a Kincskereső valamennyi írása *felbívás*: ezektől a szerzőktől olvassatok, tőlük keressetek könyveket a könyvtárban.

Ezt a lehetőséget használhatja ki az olvasáspedagógia, mikor a gyerekeket arra ösztönzi: készítsenek maguk is önmaguknak *könyvjegyzéket*, vagyis *olvasási tervet*.

A könyvjegyzék alapján történő irodalomkeresés a könyvhasználatnak új, tudatosabb szintjét jelenti. A jegyzéken szereplő könyveket ui. meg kell találnunk a könyvtárban. Ehhez a katalógus segítségét kell igénybevevünk. Ha viszont a katalógus azt jelzi, hogy a keresett könyv nincs meg, (a szerényebb állományú iskolai könyvtárakban ez gyakran előfordul), akkor más könyvtárhoz kell fordulnunk, pl. a közművelődési gyermekkönyvtárhoz, onnét pedig majd a felnőttkönyvtárba vezet az út. A fiatal ezzel tudatos könyvtárhasználóvá válik.

Ezzel végig is tekintettük a teljes irodalomhasználati, könyvtárhasználati folyamatot. Egyetlen szám példaival kívántam illusztrálni a könyvtárhasználati képzés didaktikai elemeit, melyekhez a Kincskereső páratlan motivációs bázist nyújt.

Bármely irodalmi mű vagy szemelvény forrásává válhat a további olvasásnak, könyvtári búvárkodásnak. A Kincskereső ilyen jellegű felhasználásával az olvasás igényének egész láncolatát indíthatjuk el tanítványainkban.

KÖNYVHASZNÁLATI GYAKORLAT

az általános iskola 7. osztályos tanulóinak

Színhelye: Bármelyik közművelődési gyermekkönyvtár vagy iskolai könyvtár.

Munkaeszköz: A Kincskereső 1976-os évfolyama és az 1977-ben megjelent számai.

Módszer: A Kincskereső munkáltató használatára épülő feladatmegoldás frontális, egyéni és csoportmunkában.

Célkitűzés: A Kincskereső c. folyóirat elemző *megismerése*, könyvtári segédeszközökkel történő feladatmegoldás útján.

Előzmény: A tanulók a 7. osztályban már ismerik a könyvtár rendjét, önállóan tájékozódnak a szapadpolcon, ismerik a katalógusokat.

Időtartam: A foglalkozásra tervezett feladatok körét tetszés szerint szűkíthetjük-bővíthetjük. Az egyes feladatokon belül ezért jelölök majd egy minimális és egy kiegészített programot. Kiegészítésként pótfeladatokat is közlök. A szűkebb program 45 perc alatt, a bővebb 90 perc alatt végezhető el olyan 7. osztályos gyerekekkel, akik nem első alkalommal dolgoznak könyvtárban.

A következőkben részletesen ismertetett foglalkozáshoz hasonló bemutató foglalkozást vezettem a ceglédi közművelődési-gyerekkönyvtárban a Táncsics Mihály Ált. Iskola 8. osztályos tanulóival.

A tanulókat csoportokra osztva leültetjük a könyvtárban. Legfeljebb hat, 4-6 tagú csoporttal dolgozunk. Kíváncsok, hogy a tanulók helyükről könnyen elmozdulhassanak, és jól hozzáférhessenek a kézi könyvtárhoz, a szabadpolchoz, a katalógusokhoz.

Szétosztjuk a gyerekek között a Kincskereső 1976-os évfolyamának számait. (Foglalkozásom időpontjának megfelelően: az 1977/1. számot is.) Jó, ha két sorozatot is használhatunk; ez a könyvtárak közötti együttműködéssel biztosítható. Ha kézikönyvekkel jól ellátott könyvtárban dolgozunk, minden asztalra tegyünk egy általános lexikont és a Magyar értelmező kéziszótárt.

Bevezetés

Hangulateltetés: beszélgetés a tanulók olvasmányairól, a Kincskeresőből nyert irodalmi emlékeikről. A Kincskereső új köntösben: ismeritek-e a könyvszárnnyú madarat? Melyik borító tetszett jobban? Miért? Mit fejzenek ki a borító rajzai? Kiknek szól a Kincskereső?

Milyen írásokat közöl? Milyen rovatai vannak? Mely szerzők írtak leggyakrabban az előző évfolyamban?

Ismerjük meg jobban a Kincskeresőt!

Egy folyóiratot akkor ismerhettek meg legjobban, ha minél többet olvassatok, forgatják, dolgoztok belőle.

Milyen rovatai vannak a Kincskeresőnek?

A tanulók megpróbálják emlékeztetőből, szóban elmondani. Mégsem teljes a felsorolásuk.

Feladat:

Gyűjtések össze a Kincskereső visszatérő rovatait az 1976-os évfolyam alapján:

Állandó rovatok:

Alkalmi rovatok:

.....	
.....	
.....	
.....	

Jellemezzétek az egyes rovatokat!

1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport
Testvérműzsák	Irodalmi séták	Könyvek között	Rejtvényfejtők klubja	A szerkesztő asztala
.....				
.....				

Egyéni feladat: Egy tanuló nézzon utána az értelmező kéziszótárban a „rovat” szó pontos jelentésének.

A csoportmunka után a tanulók a tanár (könyvtáros) kérdésére szóban is felsorolják az évfolyam állandó és alkalmi rovatait. Minden csoport részletesen ismerteti egy-egy rovatot.

Ismerkedjünk meg közelebbről a Kincskereső írásaival!

Gyűjtjük össze közösen, hogy az 1976-os évfolyamban kiktől jelentek meg versek, cikkek és egyéb írások.

Feladat:

Készítsünk közösen tartalomjegyzéket!

Nem érkezett meg a Kincskereső 1976-os évfolyamának tartalomjegyzéke. Jó lenne, ha elkészítenénk ezt a tartalomjegyzéket, hogy jobban eligazodjunk majd a bekötött évfolyamban.

Minden csoport írja föl külön-külön cédulákra, hogy a nála levő számokban milyen versek, elbeszélések, könyvajánlások, rejtvények és cikkek jelentek meg.

A csoportvezetők majd gyűjtsek össze témánként az anyagot, és sorolják betűrendbe a cédulákat:

1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport
versek	elbeszélések	könyvajánlások	rejtvények	az Édes anyanyelvünk cikkei
.....				
.....				

Megjegyzés: Minden cédulára írjátok rá az írások szerzőjét és címét! Azt is írjátok rá, hogy a Kincskereső melyik évfolyamában, melyik számban és hányadik oldalán jelentek meg.
Pl.: Horgas Béla: Az én cirkuszom = Kincskereső, 1977. 1. sz., 1-2. l.

Végül átvesszük a csoportoktól a Kincskereső 1976-os évfolyamának betűrendbe sorolt anyagát. A gyermekek munkáját valóban felhasználhatjuk az éves tartalomjegyzék elkészítéséhez, a későbbiekben megkönnyíti majd munkánkat.

Látogassunk el a Rejtvényfejtők Klubjába!

A rejtvényfejtés célravezető eszközeiről beszélgetünk a gyerekekkel. Minden csoport megold egy-egy rejtvényt a Kincskereső 1975/1976-os rejtvényeiből. A feladatok összeállításának szempontja, hogy a könyvtárhasználati folyamat minden eleme képviselve legyen a gyerekek munkájában. Az egyik csoport a kézikönyvekkel, a másik a szabadpolcon, a harmadik a katalógusokkal stb. dolgozzék. Az egyik csoportnak magunk állítunk össze rejtvényt a Kincskereső anyagából, hogy a *könyvajánlások* se maradjanak ki a közös munkából.

A csoportfeladatok megoldása előtt összeszedjük az asztaloktól a Kincskeresőket. A rejtvényeket az eredeti számból oldják meg a tanulók.

III. sz. munkalap

1. csoport

Oldjátok meg közösen a Kincskereső 1976. 2. számának 32. oldalán megjelent „Ugyanabban az évben” című rejtvényét!

.....

.....

Kiegészítő kérdés (csak akkor oldjátok meg, ha marad időtök): Nevezzétek meg a rejtvényben szereplő íróknak a műveit is!

Ez a feladat elsősorban a *kézikönyvtár* segítségével oldható meg. (Általános lexikon, Magyar irodalmi lexikon, Világirodalmi kisenciklopédia.)

III. sz. munkalap

2. csoport

Oldjátok meg közösen a Kincskereső 1975. 2. számának 32. oldalán megjelent „Irodalmi állatkert” című rejtvényét!

.....

.....

Kiegészítő feladat: Hozzatok el a szabadpolcra a rejtvényben szereplő könyveket!

Ez a feladat a *kézikönyvtár*, a *szabadpolc* és a *katalógus* használatával oldható meg. A helyes megfejtéshez a könyvekbe is be kell tekinteniök.

III. sz. munkalap

3. csoport

Oldjátok meg közösen a Kincskereső 1976. 4. számának 32. oldalán megjelent „Keresd a párját” című rejtvényét!

.....

.....

Kiegészítő feladat: Vegyétek le a szabadpolcra ezeket a könyveket!

Ez a feladat a *betűrendes katalógus* használatával oldható meg.

III. sz. munkalap
4. csoport

A Kincskereső 1975. évi 1. számának rejtvényei (32. l.) „színes kérdéseket” tesznek fel. Oldjátok meg őket!

.....

.....

Kiegészítő kérdés: Tudtok-e Ti is hasonló „színes kérdést” feltenni?

Pl.: Milyen könyvek jelentek meg az ún. „Színes könyvek”-sorozatban?

Ki a szerzője a „Kék madár” című könyvnek? (Két helyes válasz is lehetséges.)

Ez a feladat a *katalógusokkal* oldható meg.

III. sz. munkalap
5. csoport

Az úttörőcsapatban a következő feladatot kapjátok: ajánlatok rendszeresen szépirodalmi könyveket a 6. osztályos fiúknak. Ilyen feladatot nem bízhattok a véletlenre. A Kincskereső melyik rovata segítheti munkátokat?

.....

Készítetek közösen ajánló jegyzéket a Kincskereső 1976-ban megjelent könyvajánlásaiból! Válogassatok az ismertetésekből: csak olyan címeket írtok ki, amelyek 6. osztályos fiúk olvasmányai lehetnek!

Írjátok föl külön-külön cédulákra a Kincskeresőben talált művek szerzőjét és címét! A különálló cédulákat majd soroljátok betűrendbe a szerzők nevének figyelembevételével!

Kiegészítő feladat: Állapítsátok meg, hogy a céduláitokon szereplő könyvek megvannak-e ebben a könyvtárban!

Ez a feladat a Kincskereső 1976-os évfolyamának és a *katalógusok* használatával oldható meg.

A feladatok megoldásához 12–15 perc szükséges, a kiegészítő feladatokkal legfeljebb 20 percet vesz igénybe.

Az eredményeket megbeszéljük az egész csoporttal, különösképpen kidomborítjuk, hogy milyen segédeszközökkel dolgoztak eredményesen a tanulók. Felhívjuk a figyelmüket arra, hogy rendszeresen küldjék be megoldásaikat a Kincskereső Szerkesztőségébe. A legjobban dolgozó csoportokat – lehetőség szerint – díjazzuk, a kollektiva munkáját megdicsérrjük. Ha szívesen dolgoznak a gyerekek és az időnk is megengedi (pl.: 2 órás foglalkozásokon) még kaphatnak egy-egy összetett feladatot a tanulók. Ezekhez is szeretnék egy-egy példát felsorolni.

IV. sz. munkalap

1. csoport

A Kincskereső 1977. 1. számában olvasható egy Wilde, Oscar elbeszélés. Mi ennek az elbeszélésnek a címe?

.....

Jelent-e meg ennek a szerzőnek más műve magyarul? Mi a címe? Mikor jelent meg és melyik kiadó kiadta?

.....

.....

IV. sz. munkalap

2. csoport

A Kincskereső 1976. 1-es számában olvasható Vargha Balázs cikkét a „Szócsaládok”-ról. Cikkének utolsó két bekezdésében Titeket is kutatásra buzdít. Kutassátok tovább Vargha Balázs vizsgálódásait!

.....

.....

IV. sz. munkalap

3. csoport

A Kincskereső 1977. 1-es számának egyik cikke Kazinczy emléktárgyat, Kazinczy-díjat, Kazinczy-érmét, Kazinczy-jelvényt emleget.

Ki volt Kazinczy Ferenc?

.....

A Kincskereső 1976. évf. 9. számában egy rejtély foglalkozik a Kazinczy-díj alapítójával. Fejtsétek meg ezt a rejtélyt, és olvassátok el a fent megjelölt cikket! Ennek alapján válaszoljatok a kérdésre:

Kicsoda és mikor alapította a Kazinczy-díjat?

IV. sz. munkalap

4. csoport

Milyen könyvek vannak a könyvtárban a magyar népi gyermekjátékokról?

A Kincskereső 1977. 1. számában tájékozódhattok arról, hogy milyen könyvek jelentek meg erről a témáról. Írjátok össze a megfelelő könyvtárban megjelölt címeket! Derítsétek föl, hogy melyek vannak meg közülük a gyermekkönyvtárban!

A Kincskereső 1977. évi 1. számában részletesen olvashattok a magyar népművészetről, népi hagyományokról.

Pontosan miről (mely témákról) szól a Kincskereső rovata?

Ha még részletesebben akartok megismerkedni a néphagyományokkal, több könyvben is olvashattok róluk. „A természetbúvárok könyvespolca” című sorozat egyik kötete is ezzel foglalkozik.

Mi a címe ennek a kötetnek?

Kik a szerzői?

Mikor jelent meg?

A megoldások megbeszélésénél a helyes eredmény megerősítése mellett az eszközhasználat változatait is felszínre hozzuk.

Végül buzdítjuk a gyerekeket a Kincskereső olvasására és hasonló könyvtári búvárkodásra. Búcsúzóul is feladhatunk egy rejtvényt, amelynek megoldását elküldhetik a könyvtár címére. Például:

Egyéni feladat foglalkozáson kívüli munkálkodásra.

Főolvasuk Nemes Nagy Ágnes: Ladogai pagoda című versét.

Feladat:

Hol a Ladoga-tó?

Mit jelent a „laboda” szó?

Mely magyar költő verseiben szerepel még a „laboda” szó? (Nemes Nagy Ágnesén kívül még 2-3 lehetséges megoldás lehet.) Olvassátok el a Kincskereső 1976-ban megjelent egyik számában a Nemes Nagy Ágnesről szóló riportot és az 1977. 1. számban szereplő ismertetést Brasnó Istvánról. E két írás elolvasása is hozzásegít a megoldáshoz.



KUNOSS JUDIT

Győr

Korszerűsítési törekvések a 3. osztályos fogalmazástanításban

„A holnap olyan lesz, amilyen a ma alkotása.”
(Szent-Györgyi Albert)

Az alsó tagozatos anyanyelvi nevelés egyik igen fontos részterülete a fogalmazástanítás. Fontossága ellenére mégis e területen tapasztalható a legtöbb ellentmondás, metodikai probléma, nehézség, megrögzült és idejétmúlt pedagógiai gyakorlat, szemléletmód. „... szakfelügyelői jelentések, felmérések, saját iskolalátogatásaink figyelmeztettek arra, hogy a fogalmazás az az alsó tagozatos anyanyelvi tárgy, amelyben az oktatás eredményessége a legkevésbé kiegyensúlyozott.”¹ Számos cikk és tanulmány szól arról a problémáról, hogy az alsó tagozatos tanulók írásbeli fogalmazásai egyhangúak, szürkek, túl szabványosak, élmény- és érzelmszegények, hiányzik belőlük az egyéni íz.

A fenti problémák okait sokan elemezték már, és fogalmazástanításunk „bajainak” forrásaként a következőket említik meg:

– az 1963-as fogalmazás tanterv szükségzavú, részben hiányos vagy elavult utasításait;¹
– a fogalmazás tantárgy tanításához készült kézikönyv merev elveket, idejétmúlt pedagógiai gyakorlatot sugalmazó szemléletmódját (pl. a túlzott tanítói irányítás, a tanulók alkotó képzeletének visszaszorítása stb.);² a tanulók életkori sajátosságait figyelmen kívül hagyó témajavaslatait;³ mintafogalmazásait;

– a szóbeli kifejezőképesség fejlesztése mellett az írásbeli kifejezőképesség elhanyagolását az 1–2. osztályban.⁴

A 70-es évek eleje óta azonban egészséges pezsgés kezdődött az alsó tagozatos fogalmazástanításban. A korszerűsítés érdekében úttörőmunkát végzett a kaposvári Tanítóképző Főiskola és Gyakorló Iskolája. Fogalmazástanítási kísérletüket az 1969/70. tanév 2. félévében kezdték meg annak érdekében, hogy kiküszöbölje a fogalmazástanításban tapasztalható nehézségeket, ellentmondásokat.

A kaposvári fogalmazástanítási kísérlet mellett még számos korszerűsítési törekvéssel találkozhatunk, amelyek mind a fogalmazástanítás eredményesebbé tétele érdekében láttak napvilágot „A Tanító” c. folyóirat, valamint más szaklapok, ill. pedagógiai kiadványok lapjain.

Közülük hadd utaljak dr. Nagy J. József (Jászberényi Tanítóképző Főiskola) megállapításaira, aki cikksorozatában kifejtette, hogy a sikeres fogalmazástanítás egyik alapvető feltétele a jó téma. Ezért a fogalmazás élményszerűsítését – mint kidolgozásra váró problémát – be kell vonnunk korszerűsítési törekvéseink körébe.⁵

A fogalmazástanítás korszerűsítési törekvései közé sorolom a feladatlapos munka meghonosítását, valamint a különböző szervezeti megoldások (pl. csoportmunka) alkalmazását a fogalmazástanításban. Főiskolánk gyakorló iskolájában ezeknek kialakult hagyományai vannak, amelyekről az „Embernevelés” c. pedagógiai tanulmánykötetben⁶ és az általam írt cikkben⁷ is olvashatunk.

A fenti korszerűsítési törekvések mellett szeretnék szólni azokról az elvekről, eljárás módokról, amelyeket a jelenlegi fogalmazás tanterv hatékonyabb megvalósítása érdekében kidolgoztam. Úgy érzem azonban, hogy az általam kidolgozott elvek és eljárás módok nemcsak jelenlegi fogalmazástanításunk eredményesebbé tételét szolgálják, hanem segítik megérteni, befogadni, megvalósítani az új anyanyelvi tanterv szellemét is.

Munkám során felhasználtam a komplex matematikatanítás didaktikai alapelveit, alkalmazott módszereit. De hasznos segítőtársnak bizonyultak a testvér főiskolákon végzett, az anyanyelvi nevelés fejlesztését szolgáló kísérletekkel, útkeresésekkel foglalkozó cikkek, tanulmányok is. Értékesítettem a pedagógiával érintkező szaktudományok legújabb eredményeit pl. a kommunikációelmélet, a kreativitás pszichológiájának megállapításait. Végül, de nem utolsó sorban ösztönzést és egyben igazolást is jelentett számomra Roger Gal: Hol tart a pedagógia? c. könyvének II. fejezete.⁸

Elképzeléseim gyakorlati megvalósítása érdekében az 1976–77-es tanév első félévében e cikkben leírt elvek és eljárás módok szerint folyt a fogalmazás tanítása a főiskola gyakorló általános iskolájának 3. b osztályában.

Elképzeléseimet szeretném ebben a tanévben továbbfejleszteni és kiterjeszteni a 3. osztály második félévének, valamint a 4. osztály egészének tantervi anyagára.

A féléves munka során gyakran részt vettem a gyakorló iskola 3. b osztályának fogalmazásóráin, sőt az elsőket én is tartottam. Az egyes órákon figyeltem a tanulók reakcióit az alkalmazott eljárásokra, hogy a tapasztalatokat hasznosítva végezzem el-
képzeléseim módosítását, finomítását. Természetesen figyelembe vettem az osztálytanító, *Cséfalvay Margit* javaslatait, véleményét is, akinek ismét szeretnék köszönetet mondani segítőkész munkájáért.

1. Intenzív képességfejlesztés

A személyiség formálásában központi szerepe van a képességek kibontakoztatásának. „A tanulók képességeit pedig csak a megfelelő tevékenységek gyakorlásával lehet fejleszteni.”² Ezért a fogalmazástanítás korszerűsítését szolgáló elvek közül az *intenzív képességfejlesztés elvét* tartom a legfontosabbnak. A képességek közül elsősorban a megfigyelő, a gondolkodó, a kreatív és a kommunikációs képességek formálását kezeljük kiemelt feladatként. Persze gondot fordítunk a többi képesség fejlesztésére is, hiszen a képességek szoros kapcsolatban állnak egymással. Egyik fejlődése visszahat a másikra, elősegítve annak kibontakozását.

A megfigyelőképesség fejlődését biztosítottuk azáltal, hogy megfigyelési szempontokat nemcsak a fogalmazások tartalmi, szerkesztési, stílári hibáinak javításakor adtunk a tanulóknak, hanem egy-egy fogalmazástechnikai ismeret tudatosításakor, a gondolatok szó- és írásbeli megformálása során, valamint irodalmi szemelvények megfigyeltetése, elemzése előtt is. A problémaérzékenység kialakítása érdekében szinte valamennyi fogalmazásórán problémahelyzetek elé állítjuk a tanulókat. Azt szorgalmazzuk, hogy észrevegyék a szokatlant, a meglepőt és egyáltalán azt, ha „nincs valami rendben”. A problémák megoldásában jelentős helyet biztosítunk a vitáknak.

A kreativitásra nevelés érdekében olyan gyakorlatokat végeztetünk, amelyek a kreativitás tényezőit (a gondolkodás fogékonysága, hajlékonysága, eredetisége) megfelelően működtetik. Pl.:

- ugyanannak a gondolatnak, gondolatsornak más szavakkal történő kifejezése szóban vagy írásban;
- megkezdett esemény (mese) folytatása szóban vagy írásban;
- megadott esemény átalakítása egyes szám első személybe (a szereplő helyzetébe való beleélés - transzformációs gyakorlat);
- megadott gondolatsor átalakítása a hatáskeltés eszközeinek alkalmazásával;
- mese, történet alkotása önállóan (meseírás) stb.

Biztosítjuk a megfelelő légkört, amelyben mindenki bátran megnyilatkozhat, alkothat. Méltányoljuk és szorgalmazzuk az egyéni kezdeményezéseket, a problémák különböző megközelítését, az egyéni meglátásokat. Ezért a „Kinek van más véleménye?”, „Ki tudja másképpen elmondani, leírni gondolatait?” kérdések, buzdítások gyakori szereplői a fogalmazásóráknak. Ezekkel az eszközökkel megérettetjük és tudatosítjuk a tanulóknak azt is, hogy *egy-egy gondolatot, nyelvi tartalmat sokféle nyelvi formában kifejezhetünk*. Összegezve: kialakítjuk tanulóinkban a „mássá levés merészségének” vállalását, amely megóvjá őket a konformitás kényszerétől.⁹ Ha fogalmazástanításunkat áthatja e szemléletmód, meggyőződésem, hogy nem születnek uniformizált tanulói fogalmazások.

2. A motivációs bázis kialakítása

A személyiség alakításában nagy jelentősége van a motivációs bázis kiépítésének. Ezért gyakran részesítjük a tanulókat sikerélményben. A kedvező érzelmi viszony, a pozitív beállítottság (pl. a fogalmazás tantárgy iránti érdeklődés, szeretet) fokozza a fogalmazástanítás eredményességét. Alkalmazzuk Balassa László által javasolt ún. „Aranykönyvet” is, amelyben megörökítjük az eredményes fogalmazásokat.¹⁰ Törekszünk arra, hogy a külső ösztönző hatás helyét egyre inkább a belső szükséglet (belső motiváció), vagyis a kíváncsiság, az érdeklődés vegye át. A sikeres fogalmazás feletti öröm jelentse a tanulók számára a jutalmat.

A motivációs bázis kiépítése érdekében igyekszünk érdekessé tenni a fogalmazásórákat. Hogyan?

- nem megszokott órarendekkel;
- problémaszituációkkal, amelyekhez gyakran kapcsolunk egy-egy, a problémát nevével is szemléletesen kifejező szereplőt (Egyhangú Dömötör, Bőbeszédű Tihamér stb.);
- irodalmi igényű, de a tanulókhoz közelálló szemelvényanyaggal;
- érdekes tartalmú (mesék, állattörténetek, a tanulók életéből vett események pl. kirándulás, sárkányeresztés, állatkerti látogatás stb.) feladatlapokkal;
- jó témaválasztással;
- az életszerű kommunikáció többféle változatának (pl. ugyanannak az eseménynek pontos, tárgyilagos vagy mesészerű elmondása, párbeszéd alkalmazása, mondatfajták variálása, monológ készítése stb.) alkalmazásával;
- a szervezeti formák tervszerű és tudatos változtatásával.

3. A jó témaválasztás jelentősége

Egyetértek dr. Nagy J. József idevonatkozó megállapításaival, amelyeket alkotó módon hasznosítottunk munkánkban. Néhány jó témát már mi is találtunk. Eredményes megfogalmaztatásukról a későbbiekben szeretnénk beszámolni.

4. Az irodalmi alkotások szerepe

Egy-egy fogalmazástechnikai ismeret kialakításához, egy-egy nyelvi-stilisztikai érték, érdekesség megfigyeltetéséhez gyakran értékes irodalmi szemelvényrészleteket, szemelvényeket használunk fel. Eddig elsősorban Móra Ferenc, Gárdonyi Géza és Fekete István műveiből válogattunk. „... a művekben olyan helyzetekkel is találkozunk a tanulók, amelyek a hétköznapi életben ritkán fordulnak elő, mégis átélhetik őket, s ezzel értékes kommunikációs modelleket és jellemző nyelvi magatartásformákat figyelhetnek meg bennük.”³

5. A szó- és írásbeliség megfelelő aránya

„Az írott- és az élőbeszéd viszonylag bonyolult kölcsönviszonyban vannak egymással, a legszorosabb módon kapcsolódnak össze.”⁴ Ezért a fogalmazásórákon e két gondolat kifejezési forma egészséges arányának megvalósítására törekszünk, annál is inkább, mivel egyik működtetése és fejlesztése elősegíti a másik fejlődését. (Meglátásom szerint az új anyanyelvi tanterv is a fenti két gondolat kifejezési forma párhuzamos fejlesztését szorgalmazza már a tanulás kezdetétől fogva.)

6. A tanulói öntevékenység biztosítása (feladatlapok, korszerű szervezeti formák: csoportmunka, differenciált foglalkozás)

Fogalmazástanításunk korszerűsítésének elengedhetetlen feltétele a tanulói öntevékenység elvének messzemenő érvényesítése.

Az önálló munka egyik eszköze a feladatlap. Igaz, hogy a feladatlap a fogalmazástanításban nem csodaször, de láncszemet, fogódzót ad a gondolatok összefüggő szó- vagy írásbeli kifejtéséhez.¹¹

Íme néhány az elsők közül:

A mondatokról tanultak felelevenítése

1. Egészítsd ki!

Beszédünk és írásunk áll.

2. Bontsd mondatokra az alábbi szöveget! Javítsd kék színessel a mondatkezdő nagybetűket, és pótolj a mondat végi írásjeleket!

A tó nem volt mély, ezért egyedül is fürödhettünk fürdés után figyeltük a vízpart életét de érdekes volt tudjatok mit láttunk egyik nap a vízparton egy mozdulatlanul ülő békát

3. Írj egy kérdést a fenti szöveg valamelyik mondatához!

4. Válaszolj a kérdésre egy mondattal!

A mondatok összekapcsolása

1. *Egészítsd ki a következő mondatokat!*
 Szüretelik a Puttonyokba az asz-
 szonyok. Nemsokára must lesz belőle.
2. *Jegyezd meg!*
 Akkor értelmes a beszédünk, írásunk, ha mindenki tudja: kiről, miről van szó, és azt is,
 hogy mit akarunk közölni róla.
3. *Alkoss a leírt mondatokhoz két kapcsolódó mondatot!*
 Gábor a hetes. Elsőnek érkezik az iskolába.

4. *Jegyezd meg!*
 Minden mondat kapcsolatban van az előzővel, de valami újat is tartalmaz.

Kerüljük a felesleges szóismétlést!

1. *Gyűjts hasonló jelentésű szavakat!*
 megy, siet,

2. *Egészítsd ki a következő fogalmazást! Kerüld el a felesleges szóismétlést!*
 Állatkertben
 Jancsi szülcivel az állatkertbe. Legtöbbször a majmok ketrecéhez
 - Figyeld, apa, milyen gyorsan mászik a rúdon az egyik
! - kiáltott
3. *Jegyezd meg!*
 Kerüljük a felesleges szóismétlést, de sosem szabad elhagynunk olyan szót, amely a meg-
 értéshez szükséges!
 Keressük a találó szavakat, kifejezéseket!

A fogalmazás címe

1. Melyik cím fejezi ki legjobban a fogalmazás tartalmát? *Húzd alá!*

Őszi erdő
 A Bakonyban
 Bakonyi kirándulás

- Az úttörők kirándultak a Bakonyba. Gyönyörködtek az őszi erdőben. Színes leveleket és
 terméseket is gyűjtöttek. Vidáman, sok élménnyel meggazdagodva tértek haza.
2. a) *Húzd alá a címhez tartozó mondatokat!*
 Kati és a léggömb
 Kati színes léggömböt kapott. Döbrögi elvetette Matyitól a libákat, és még el is verette.
 Játszani kezdett vele. Föl-földobta a levegőbe. A fiú sem maradt ám adós! Egyszer csak
 pukk! – hallatszott, és a léggömb-foszlányokban hullott a földre. Háromszori veréssel adta
 vissza a kölcsönt.
 - b) *Alkoss címet a megmaradt mondatcsoporthoz!*

A feladatlapok mellett a korszerű szervezeti formák (csoportmunka, differenciált foglalkozás) is számos lehetőséget nyújtanak az önálló tanulói tevékenységhez.

A félév során a gyakorlati alkalmazás mellett az ismeretszerzést is fokozatosan önállósítottuk. Szinte valamennyi fogalmazástechnikai ismeretet csoportmunka keretében alakítottunk ki, ill. tudatosítottunk.

Különösen év elején több alkalommal végeztünk differenciált foglalkozásokat is a nyelvi hátrányos helyzetű, a szó- és írásbeli kifejezésben nehézségekkel küszködő tanulók számára.

Természetesen egy félév igen kevés idő ahhoz, hogy kiugró eredményekről számolhassak be. Munkánk e szakaszát inkább az útkeresés, a jobbítás szándéka, mint a teljes-
 ségre való törekvés jellemezte. Meggyőződésünk, hogy jó úton járunk, s reméljük, hogy

e cikk is hozzájárul ahhoz, hogy az új anyanyelvi tantervet minél kevesebb kérdőjellel fogadják majd a gyakorló pedagógusok.

Gondolataimat *Szent-Györgyi Albert* szavaival szeretném zárni: „Egy-egy dolog olyan az ember számára, mint a titkos írás, amihez nincs kulcs. Minél közelebb kerül valaki a kulcshoz, annál világosabbá, egyszerűbbé válnak a dolgok.”

Az elmondottak illusztrálásaként hadd mutassak be két órafelépítést:

Tananyag: Fogalmazási gyakorlatok cselekvéssorról, képsorról szóban és írásban.

1. A mondatok összekapcsolásáról tanultak felelevenítése

Fekete István: Vuk c. könyvének rövid részlete alapján:

a) A tanulók felkészítése a részlet befogadására (érdeklődésfelkeltés):

A könyv egy róka-család életéről szól. A rókapapát Kagnak, a rókamamát Inynek hívták. Nyolc kölykük volt, közülük a legszebbnek, a legéletrevalóbbnak Vuk volt a neve.

b) Az irodalmi részlet bemutatása és elemzése:

Megfigyelési szempont: Miről szól?

„Kag felkapta a tyúkot, és szélsébesen rohant a rókavár felé. Futtában aggódva látta, hogy a vadász s a kutya csapája egyenesen oda visznek. ... A rókavár közelében lelapult, mert a róka nem rohannak vakon még saját otthonukba se. Szemei átkutaták a környéket, de semmi gyanús nesz, sem mozdulat nem hallatszott. Óvatosan csúszott a barlang szája felé.”

Miről szólt? (Reprodukciós beszéd fejlesztése.)

Keressük meg a nesz és a csapája szavakat az Értelmező szótárban! Olvassuk el, mit jelentenek! (Szavak jelentéstartalmának magyarázata.)

Miféle eseményt mondott el ebben a részletben az író? Próbáld egy gondolattal kifejezni magad! (A tömörítés képességének fejlesztése.)

Mi biztosította a részletben a mondatok kapcsolatát?

Mit tanultunk a mondatok kapcsolatáról? (Elemi fogalmazástechnikai ismeret számonkérése.)

c) A cselekvéssor mozzanatait szolgáló igék, szó szerkezetek kikerestése, hangulatok megéreztetése:

Keressük ki azokat a szavakat, kifejezéseket, amelyek a fenti esemény egyes mozzanatait jelölik! Pl. felkapta, szélsébesen rohant,

Folytasd a felsorolást! (Az időrend fogalmának előkészítése.)

Olvassátok el még egyszer magatokban a részletet! Figyeljétek meg, miféle hangulatot ébresztenek bennetek ezek a szavak, kifejezések! (Néhány tanuló véleményének meghallgatása.)

d) Címadás:

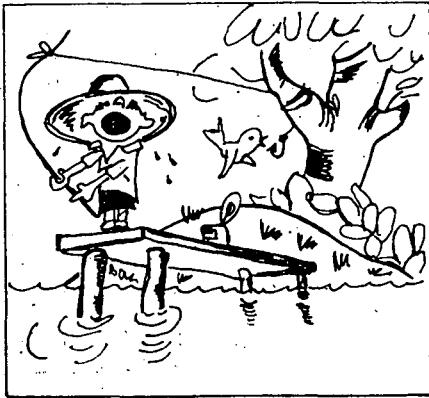
Adjunk címet a részletnek! Fejezze ki a részlet izgalmas, feszült hangulatát! (A cím és a tartalom kapcsolatának megéreztetése.)

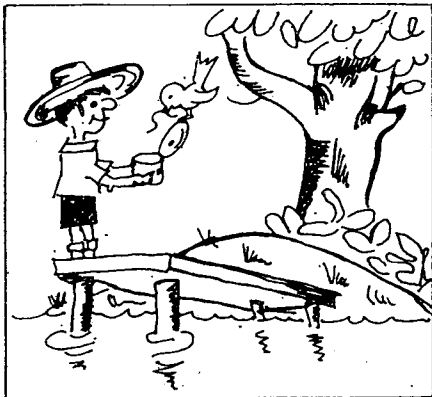
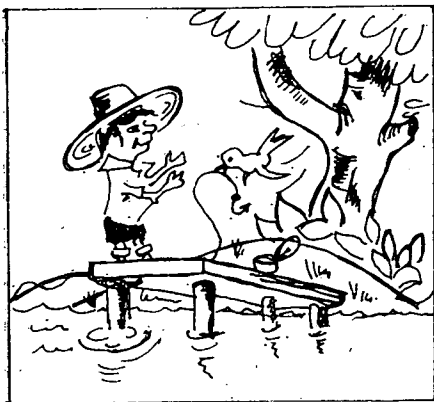
2. Fogalmazási gyakorlatok szóban képsorról:

Téma: A horgász és a kismadár (a Kisdobos c. gyermeklapból vágtam ki, és rajzoltam fóliára a képsort).

a) A képsor bemutatása, az események megfigyeltetése.

Íme a kép:





- b) A történet pontos, tárgyilagos, rövid elmondása néhány perc felkészülési idő biztosításával: Fogalmazzatok meg magatokban „A borgász és a kismadár” történetét! Törekedjétek arra, hogy minél pontosabban és rövidebben tudjátok kifejezni gondolataitokat!

Két szóbeli fogalmazás meghallgatása (egy gyengébb és egy jobb képességű tanulóé) egymás után tanítói javítás, közbeszólás nélkül.

A fogalmazásváltozatok értékelése a tanulók bevonásával a felkészülés előtt megadott szempontok alapján.

- c) A történet elmondása egyes szám első személyben párbeszédek alkalmazásával:

Most úgy próbáljátok meg elmondani a történetet, mintha veletek történt volna meg az esemény!

Szeretném, ha beszéltetnétek is a szereplőket! (A kreativitás fejlesztése; annak megéreztetése, hogy ugyanazt a tartalmat többféle formában is kifejezhetjük.)

Egy tanuló meghallgatása, a fogalmazás értékelése:

Miben hasonlított az előző fogalmazásokhoz?

Miben különbözött?

Melyik megfogalmazás illet jobban a történethez? Miért? (A tartalom és a nyelvi forma kapcsolatának észrevétele.)

3. Fogalmazási gyakorlat írásban előző órán megfigyelt cselekvéssorról:

Téma: Játsoztunk.

- a) A cselekvéssor mozzanatainak megbeszélése, rögzítése a táblán:

Idézzük fel a játékot! Csak a cselekvést kifejező szavakat mondjátok, de sorrendben!

Felrajzolt; hiányzott, nem volt neki; kihívott, kiszóllított; bekötözte; megrajzolta, pótolta; neveltünk, kacagtunk.

- b) Rokon értelmű igék, kifejezések gyűjtése (az unoformizáltság elkerülés érdekében)

- c) Az első négy mozzanat megfogalmaztatása gondolatban, majd néhány fogalmazásváltozat meghallgatása, értékelése

Szempont: Kapcsolódtak-e a mondatok?

Melyik tanuló használt olyan szavakat, kifejezéseket, amelyeket az előző fogalmazásban nem hallottunk? (Az egyéni gondolatok elmondására, leírására készítés, a „mássá levés merészségének” vállalása.)

- d) A legjobb mondatcsoport leírása látó-balló másolással (első írásbeli fogalmazás)

Formai tudnivalók megbeszélése: a cím helye, sorkihagyás, a mondatok egymásutánisága.

- e) Az utolsó két mozzanat önálló írásbeli megfogalmazása; utalás a helyesírási hibák elkerülésére; önellenőrzés.

- f) Egy-két befejező gondolat felolvastatása

Szempont: Kapcsolódnak-e az önállóan írt mondatok?

Játszottunk

A közös munka:

Jutka néni egy pálcikaembert rajzolt a táblára. Hiányzott neki a szeme, a szája és az orra. Ezután kihívta Mónit a táblához. Ott bekötötte a szemét, és kezébe adott egy krétát.

Befejezés-változatok:

Móni pótolta a báb arcának részeit. Nagyot nevtünk, amikor elkészült a furcsa ember. A tanuló pótolta a rajzot, de igen furcsán. Jaj, de nagyot kacagtunk az emberkén! Mónika berajzolta a pálcikaember szemét, száját és az orrát. Hű, mekkorát kacagtunk!

Tananyag: A mondatok összekapcsolásáról, a fogalmazás tárgyáról és címéről tanultak összefoglalása.

1. Célkitűzés: 1 perc.

Jó néhány dolgot megtanultunk már a fogalmazásórákon.

Ma összefoglaljuk az eddig megismert tudnivalókat.

Kíváncsi vagyok, hogyan emlékeztek rájuk, és mennyire tudjátok azokat önállóan alkalmazni.

2. Összefoglalás: 8–10 perc.

a) A mondatok összekapcsolása:

Részlet bemutatása Gárdonyi G.: Egérvadászat c. meséjéből (Gárdonyi G.: Cifra mese. Mesék és hasznos történetek. Móra Könyvkiadó, Bp., 1967.)

Megfigyelési szempont: Miért kapcsolódnak a következő mese részletének mondatai?

Egérvadászat

„A minap a cica nagyot ásítva ébredt fel a tűzhely mellett. – Jó volna egy kis egerpecsenye – szólott –, megéheztem az alvásból. Azzal elindult egérvadászatra. Nem vitt magával sem puskát, sem kardot. Megfogja ő az egeret a körmével is.

Fölfutott a falon a kamra ablakába, és ott meglapulva leste, mikor jön az egér...”

(Az egyes mondatok a cicával történetekről szóltak, de mindegyik újabb gondolattal ismertetett meg bennünket.)

Mit tanultunk a mondatok kapcsolatáról? (Az elemi fogalmazástechnikai ismeret elmondása.)

b) A felesleges szóismétlés kerülése:

Hogyan kerülte el Gárdonyi G. a felesleges szóismétlést? (A 2–4., majd az 5. mondat megfigyeltetése néma olvasással.)

A 2–4. mondatban *elbagyta* az író a cica szót, az 5. mondatban pedig *más szót* (ő) használt.

Miért kell kerülnünk a felesleges szóismétlést?

Hogyan kerülhetjük el fogalmazásainkban?

c) A fogalmazás tárgya és címe:

Miből tudtuk meg először, hogy vajon miről szól a mese?

Véleményetek szerint miért választott jó címet az író? (A cím és a tartalom kapcsolatának megfigyeltetése.)

Mit fejezhet ki a cím? (A szereplő nevét, tulajdonságát, az eseményt, annak helyét, idejét stb.)

Milyen a jó cím? (Arra vonatkozik, amit leírunk, rövid, érdeklődést keltő.)

d) Élénkítő eszközök megfigyeltetése a részletben:

– a szereplő megszólaltatása, tartalmának, formájának megbeszélése:

Melyik az a mondat a részletben, amelyik *élénkebbé* tette a történetet? (A második.)

Miért? (Beszélgette a cicát.)

Mit fejezett ki az író a mondatban? (A cica kívánságát.)

Hogyan? (A cica gondolatai közé ékelte be az író a saját megjegyzését: *s z ó l o t t . .*)

– az ellentét észrevétetése:

Olvasd el némán az utolsó mondatot! Melyik az a szó és kifejezés, amely *élénkebbé* tette? (Fölfutott, meglapulva leste.)

Mit fejez ki ezekkel az író a mondatban? (Ellentétet.)
 Fejezzük ki másképpen őket!
 Fölszaladt, fölfutott, felpattant, ...
 Lelapult, lehasalt, lélegzetét visszafojtva figyelt, ...

3. A tanultak alkalmazása feladatlap segítségével: 25–30 perc.

Feladatlap:

A mondatok összekapcsolásáról tanultak összefoglalása

1. Adj más címet a meserészletnek! Írd le!

.....

2. Alkoss két kérdést a meserészlet egy-egy mondatához! Írd le!

.....

3. Vajon hogyan történhetett az egervadászat? *Képzeld el!* Folytasd Gárdonyi G. meséjét!
 Próbáld röviden leírni gondolataidat!

.....

.....

.....

.....

.....

4. A feladatlap ellenőrzése: 3–4 perc.

A 3. feladat (a mese folytatásának) felolvastatása egy-két tanulóval.

Ime egy-egy jó megoldás:

Egyszer csak a macska meglátott a kamrában egy inci-finci kis rágcsálót. Utána futott. Elkapta. Majd megsütötte. Ezután megette a finomeledelt.

Mészáros Edit 3. o. tanuló

A macska egy darabig várt, aztán felfigyelt, mocorgást ballott. Egyszer csak előbukkant egy eger. Círmos lesimulva figyelte minden mozdulatát. Hirtelen nagyot ugrott, és elkapta az egeret. Ezzel megvolt mára a reggelije.

Itt a vége, fuss el véle!

Szapáry László 3. o. tanuló

Megjegyzés: A következő órát a tanító a feladatlapok értékelésével kezdte. Felolvasott néhány mesefolytatást, majd bemutatta Gárdonyi G. Egervadászat c. meséjét végig. Ezután a tanulók összevetették az eredeti mesét saját elképzeléseikkel.

JEGYZETEK

1. Dr. Bellyei László: Az alsó tagozatos fogalmazástanítás korszerűsítésének pedagógiai kísérlete. Tanítóképző Intézetek Tudományos Közleményei IX. Debrecen, 1974. 112. l.
2. Dr. Lénárd Ferenc: A képességek fejlesztése. Köznevelés, 1975. 38. sz. 10. l.
3. Szende Aladár: Az anyanyelvi oktatás tantervi megújítása. Ped. Szle., 1974. 3. 392–393. l.
4. Rubinstein, Sz. L.: Az általános pszichológia alapjai. II. k. Akadémiai Kiadó, Bp., 1964. 646. l.

FORRÁSMUNKÁK

1. Dr. Bellyei L.: i. m.
2. Varga Balázs: Az anyanyelvi nevelés gyakorlatának bírálata. Az anyanyelvi oktatás korszerűsítéséért. Szerk.: Szépe György Tankönyvkiadó Bp., 1976.
3. Nagy József: A fogalmazás élményszerűsítése és a téma. A Tanító 1972. 5., 6-7., 8. sz.
4. Dr. Bellyei L.-Richter S.-né: Az írásbeli kifejezőképesség fejlesztése 1-2. osztályban. A Tanító 1975. 10. sz.
5. Nagy József í. cikke.
6. Embernevelés. (A Győri Tanítóképző Intézet tanárainak pedagógiai tanulmányai.) Szerk.: dr. Baksa József. OPKM Bp., 1973.
7. Kunoss Judit: Önálló tanulói tevékenység a fogalmazásórán. A Tanító 1976. 4. sz.
8. Roger Gal: Hol tart a pedagógia? Gondolat Kiadó, 1967.
9. Erika Landau: A kreativitás pszichológiája. Tankönyvkiadó Bp., 1974.
10. Balassa László: Komplex módszer a fogalmazástanításban. Magyartanítás 1963. 6. sz.
11. Feladatlapok alkalmazása anyanyelvi órákon az ált. iskola 1-4. osztályában. Szerk.: Papp Józsefné és Cynolter Magda. Fővárosi Pedagógiai Intézet kiadványa 1973.



DR. PLESKÓ ANDRÁS

Szeged

Rajprogram tervezése

Az úttörőcsapat éves programját csak akkor tudja jól, eredményesen teljesíteni, ha a tervezet végrehajtásában, a munkában, azaz az úttörőéletben nemcsak a kisdobosok és az úttörők vesznek részt lelkesen, hanem hivatásbeli hozzáállással a rajvezetők, ifjúvezetők, valamint a nevelőtestületek is. A csapatprogram részei, összetevői a rajprogramok, melyek elkészítése komoly és nehéz feladatot jelent a rajvezetőségeknek.

A rajprogram elkészítése előtt legelső feladatomban az úttörőévi munkára történő felkészülés. Minden tanév előtt (már augusztus elején) áttanulmányozom a Magyar Úttörők Szövetsége úttörőévi programját és iskolánk úttörőcsapatának évi fő feladatait. Szüntelen elemzem – osztályomra, rajomra vonatkoztatva – a Magyar Úttörők Szövetsége működési szabályzatát, és ugyancsak érdeklődéssel veszem kézbe az egyre jobb összeállításban megjelenő úttörőzsebkönyvet, a „Tapasztalatcsere”-sorozat és az Úttörővezető folyóirat számait. A vizsgálódás sorából természetesen nem maradhat ki a Rendtartás sem. Számomra kedvező helyzet az, hogy 1977. júliusában részt vehettem a Balatonyorokon megrendezett Országos rajvezető-találkozón és módszervásáron. „Módszerímért” számos értékes „módszert” kaptam cserébe az ország minden táját képviselő kartársaimtól, s azóta is levelezőkapcsolatot tartok fenn néhány rajvezetővel, mert szükségesnek tartom mások úttörőmunkáját is megismerni. Végül a sablonosság elhagyásával felsorakoztatomban eddigi hasznos tapasztalataimat és megfigyeléseimet.

Különösen sok előkészülettel, felméréssel jár az 5.-es osztályfőnök rajvezető munkája. A folyó tanévtől újra „kezdő” úttörővezető lettem. Egy új úttörőközösséggel kezdtem meg ismét a rajvezetést, de nem vártam be szeptembert. Lehetőségem volt az

előző tanév befejezése előtt megtudnom, hogy melyik 5. osztálynak leszek osztályfőnöke. Elvem, hogy a rajvezetést magamnak tartom fenn. Tavasszal már figyelni kezdtem leendő osztályomat mint közösséget. Az osztályt átadó kartársnő hosszasan elemezte kérésemre a közösség munkáját, életét. Mivel egy-egy osztálynak összetételénél fogva más és más a tanulmányi szintje, szorgalma, közösségi munkája, illetve a szülői munkaközösségnek a kapcsolata a nevelőtestülettel, nem mindegy, hogy hogyan akarom az úttörőévi programot összeállítani. E kérdésnél az Országos Pedagógiai Intézet által 1976-ban kiadott Módszertani Levél – örömmel fogadtam – meghatározza, illetve alá-húzza az osztályfőnök rajvezető hatáskörének jelentőségét. Nem árt, ha néhány vonatkozó megállapítást idézek.

„... Ha az osztályfőnök rajvezető, akkor a Működési Szabályzatban meghatározott hatáskörrel részt vesz a rajmunkaterv elkészítésében, szervezi a mozgálm tervező, programalkító munkáját. Ez esetben időről időre saját osztályfőnöki tervébe beépítheti a raj munkafolyamatát is.

... A jól elkészített osztályfőnöki foglalkozási terv feltétele annak, hogy az osztályfőnök tervszerűen megoldhassa azokat a feladatokat, amelyeket a Rendtartás meghatároz...”

A Rendtartás nem választja külön a feladatokat, az osztályfőnöki és rajvezetői teendők összekapcsolódnak. A Módszertani Levél ajánlásai sokak számára – legalábbis az első hatás visszhangjaként – felesleges adminisztrálásnak tűntek. A gyakorlat rövid időtartama során kapott jelzések, tapasztalatok igenis megerősítik az ajánlások helyességét.

Az osztályfőnök foglalkozási terve – a javaslat alapján – a következőket tartalmazza:

1. Helyzetelemzés és a belőle adódó feladatok.
2. Az osztályfőnöki órák tanmenete (órák terve).
3. Csatolt dokumentumok.
 - a) a raj programja, munkaterve;
 - b) az osztály szülői munkaközösségének munkaterve;
 - c) esetleges egyéb dokumentumok.

Fentiek értelmében készítettem el a foglalkozási tervet. Különösen a helyzetelemzés elkészítése adott sok segítséget az újabb rajom programjának összeállításához. Csapatvezetőm kiadvány 1977. 17. évfolyama 5. számában ismertette a csapatprogram tervezését. Ehhez hasonló külső formájában a rajprogramunk, de megjelölésében és felsorolásában eltér attól. Az előző években különböző módozatokban állítottuk össze a programot, a folyó tanév elején már a mások által is jól bevált módszer alkalmazásához folyamodtam. Szeptemberben az egész úttörőévi programot elkészítettük ugyan, részletesen azonban csak az I. negyedévi tervet dolgozta ki a rajvezetőség. A II. negyedévi részletezést november közepén állítottuk össze. Az év eleji feladatok sokasága miatt az I. negyedévi tervezet a legterjedelmesebb. A majd későbbiek során elkészítendő III. negyedévi munkaterv is kibővül, mert csapatmegbízatásból a mi rajunk szervezi és vezeti le májusban a csapat VIT-vetélkedőjét. Helyszűke miatt a bemutatott rajprogramból kimaradtak a határidők és a felelősök felsorolása.

Csapatalkciók, rendezvények, feladatok	Rajfeladatok	Őrsi feladatok	(1) Továbbképzés (2) Irodalom (3) Koncentráció
EGYÜTT- EGYMÁSÉRT mozgalom A Nagy Októberi 60. évfordulója Szocialista Forradalom „Auróra-akció”	<i>Rajvezetőség:</i> a) a megalakult rajvezetőség első feladatai: - javaslatok a névadásokra (raj, őrsök); - rajmunkatervi javaslatok, ötletek gyűjtése; - a negyedéves rajprogram összeállítása; - az ülések rendjének megállapítása; b) az ifjúvezetők fogadása (patronálás keresése), munkájukkal besegítés (irányítás). Felelős: rajvezető. Határidő: szept. 20. <i>Rajmunka:</i> 1. Rajgyűlés szept. 25-ig – 1. <i>rajfoglalkozás:</i> - a rajvezetés, az őrsi tisztségviselők megválasztása (demokratizmus elve alapján), névadás; - a raj programjának (I. negyedév részletesen) megbeszélése (akciók, programok), tervezése, kidolgozása; - 15 pajtás delegálása az okt. 3-i csapatgyűlésre; - őrsi kollektív próbalapok elkészítése. 2. Az Együtt – egymásért mozgalom első szakaszának – NOSZF – előkészületei: kiállítási anyag (színes falevelek, képek, cikkek, bélyegek, jelvények stb.) gyűjtése. 3. Védnökség vállalása – közösen – 5. b osztály Lenin rajával: - az úttörővagon megőrzése, óvása; - a halasmedence tisztítása, védése.	Az őrsök megalakulása (újrászervezése, névadás): - tisztségviselők megválasztása; - a pajtások kívánságainak felmérése; - őrsi és egyéni próbafeladatok, vállalások, megbízatások felmérése; - őrsi alapítólevelek készítése (csatalkáltás, riadólánc); - zsebkönyvek vezetésének beindítása – felkészítés (tanulmányozása). „Bukásmentes őrs” akció meghirdetése (rajfeladat őrsi bontásban). Az „Egy család – egy őrs” akció tervezése, beindítása (kirándulás). Jelentkezés a Kulturális Szemlére. Részvétel az iskolai és úttörő sportrendezvényeken. Játék (lehetőségek kihasználásával) a szabadban. A hasznosanyag-gyűjtési tervek elkészítése. Az 1. rajfoglalkozás második felében őrsönként játék – sport.	(1) Jelentkezés az iskolai szakkörökre és a csapat aktuális továbbképzési rendezvényeire. (2) – 1977–78-as úttörőévi programfüzet. – Módszertani útmutató 1. száma. – Úttörővezető. (3) – Csapatprogram-tervezet. – Az első két osztályfőnöki óra. – Az osztályfőnöki tanmenet és helyzetelemzés – feladatok.

	4. Jelentkezés az Edzett Ifjúságért mozgalomra. 5. Bélyegzős igazolások a kollektív próbapokon.		
Október A forradalmi tettek hónapja Csapatgyűlés	<i>Rajvezetőség:</i> a) patronáló kapcsolatok keresése a szülőkkel, KISZ-alapszervezetekkel, üzemi brigádokkal – szervezés, tervezés; b) megteremteni minden pajtás számára a forradalmi tett lehetőségét. <i>Rajmunka:</i> 1. A raj jelszava: Példaképeink a kommunisták! 2. Felkészülés a NOSZF 60. évfordulójára: – levélmozaik-verseny, a pályázatok elbírálása (a legjobbak kiállításra válogatása); – „Lenin-fal” készítése (kiállítás) a vagonban. 3. A „Mienk a szó” csapatfaliújság októberi havi szerkesztése csapatmegbízatként. 4. A rajzszó elkészítése. 5. Műsor összeállítása (tervezés, szervezés) a raj Ki mit tud?-ra. 6. A rajnapló elkészítése, vezetése. 7. 2. <i>rajfoglalkozás</i> – a küldöttség részvétele a csapatgyűlésen (felszólalás: terveink). 8. 3. <i>rajfoglalkozás</i> – „Csak magunk közt” – őrsi keretekben: játék, sport. 9. Rajriadó! – a riadólánc próbája őrsként (egy időben azonos befutási célba). 10. Bélyegzős igazolások a kollektív próbapokon. <i>A rajvezető feladata:</i> differenciált irányítás, az ifjúvezetők (3 őrsvezető) eligazítása, a feladatok elvégzésének biztosítása.	Szeptemberi számadás: ellenőrzés, értékelés (kritika, önkritika). Teljes részvétel az Edzett Ifjúságért tömegsport mozgalomban. Őrsi zászlók elkészítése. A hasznosanyag-gyűjtési akció első szakasza. Kik érik el a legjobb eredményt orosz tantárgyból („a legjobb oroszok”) nov. 7-ig? – verseny. Patronáló kapcsolatok keresése őrsként „összekötő” szereppel. (A November 7. őr felveszi a kapcsolatot a FÜSZÉRT Válgalat KISZ-alapszervezetével.) Részvétel az úttörő olimpia és az ügyesség, bátorság házi versenyein. Egy család – egy őr mozgalom realizálása – kirándulások. A kiállítási anyag gyűjtése őrsként. Részvétel az úttörőcsapat plakátkiállításán. A 3. rajfoglalkozás játék programja mellett őrsként a zsebkönyvek kiállítása, vezetése (próbafeladatok). Őrsi foglalkozások családnál.	(1) Őrsi egészségőrök (9 tanuló) részvétele tanfolyamon (az Ifjúsági Vöröskeresztes Csoport rendezésében). (2) – Úttörővezető válogatott anyaga 25., 41–53., 85., 176. o. – Pionirláng II. 9. o. – Úttörővezető. – Pajtás. (3) Szülői értekezlet témái.

November
A nagy ünnep
„Országos játék:”
RIADÓ!

Rajvezetőség: a szeptemberi és az októberi úttörőmunka értékelése rajvezetőségi szinten, a raj II. negyedévi programjának részletes kidolgozása.

Rajmunka:

1. Részvétel az „országos játék”-ban (nov. 5.). (Program és a forgatókönyv külön.)
2. Kiállítások és egy szovjet film megtekintése.
3. A vagonkiállítás megrendezése a Lenin rajjal együtt – „Lenin-fal”.
4. Téli ünnepre készülődés – az 1. b o. patronálása.
5. **4. rajfoglalkozás:** – a Szovjetunióban járt KISZ-es fiatalok élménybeszámolóit Lenin-grádról; – a rajvezető ismerteti moszkvai és kievi élményeit.
6. **5. rajfoglalkozás:** a vörös nyakkendő becsülete: „Viseld büszkén a vörös nyakkendőt!”
7. Kapcsolat felvétele a Béke raj és a 10. Volán Vállalat 1. sz. KISZ-alapszervezete között.
8. Bélyegzős igazolások a kollektív próbálásokon.

A rajvezető feladata: a rajvezetőség munkájának segítése, a közösség folyamatos „összekovácsolása”, a „NAGY ÉVFOR-DULÓ” ünneplése meggyőzőségi céllal (sablonok mellőzéseivel).

Készülődés a raj Ki mit tud?-ra (pantomim csoport megalakítása! – műsor összeállítás).

A gyengébb tanulók patronálása.

Részvétel az asztalitenisz háziversenyen.

November 5-én órsonként egy-egy szülő orosz ételkülönlegességek készítését vállalja vendéglátással.

Órások felvilágosító munkája, bemutatója az 1. b osztályban a fogászati és testápolási hónap alkalmából.

A CIMEA órs tudósítása az órsvezetőnek a vagonkiállításról.

Készülődés a télapói ajándékozással (1. b patronálása).

A November 7. órs részvétele november 4-én a FÜSZÉRT Vállalat november 7-i ünnepségén – órsi zászló átvétele.

Részvétel az iskola hulladékgyűjtési akciójában.

(1) Órsi egészségőrök részvétele tanfolyamon.

Órsi krónikások részvétele a városi úttörőházban rendezendő tanfolyamon.

A szakköri tagok munkájának ellenőrzése.

(2) Módszertani vásárról hozott anyagok, Úttörővezető, Pajtas.

(3) Csapatprogram-tervezet.

II. NEGYEDÉV – 1977. december, 1978. január, február

December
Jön a télapó!

Ady szavalóverseny

Rajvezetőség: A rajvezetés I. negyedévi munkájának értékelése (kritika, önkritika).

Rajmunka:

1. **6. rajfoglalkozás:** – Ki mit tud? rajvetélkedő; – klubdelután.

A November 7. órs részvétele a patronáló KISZ-alapszervezetnél, a FÜSZÉRT Vállalat télapó estjén műsoradással.

Részvétel az Ady-szavalóversenyen.

Az „Úttörők Szegedért” akcióban való részvétel órsonként – gyűjtőmunka: nép-

(1) Órsi egészségőrök részvétele tanfolyamon.

Órsi krónikások részvétele a városi tanfolyamon.

	2. Téli ünnepség: a raj által készített ajándékok átadása az 1. b osztályban. 3. Szünidei program tervezése. 4. A városi úttörőelnökség által novemberben meghirdetett „Úttörők Szegedért” akció I. szakaszában (1917. nov.–1978. márc. 1.) való részvétel – gyűjtés. 5. 7. <i>rajfoglalkozás</i>: őrök közötti ügyességi – játékos-vetélkedő. 6. Bélyegzős igazolások a kollektív próbálapon.	művészeti tárgyak és Szegeddel kapcsolatos bélyegek gyűjtése (a szülők bevonásával). Kapcsolatfelvétel a CIMEA őr és a 10. sz. Volán Vállalat 4. sz. KISZ-alapszervezete között.	(2) Úttörővezető, Pajtás.
Január Kulturális bemutató – Ki mit tud?	<i>Rajvezetőség</i>: A VIT-vetélkedő forgatókönyvének elkészítése. <i>Rajmunka</i>: 1. 8. <i>rajfoglalkozás</i>: az első félévi tanulmányi, úttörőmunka, a magatartás és a szorgalom értékelése (zsebkönyvek kiállításának ellenőrzése). 2. 9. <i>rajfoglalkozás</i>: „Csak magunk közt” – őrök önálló programja. 3. A raj Ki mit tud? vetélkedőjéről továbbjutott szereplők felkészülése a csapat kulturális bemutatójára. 4. A gyengébb tanulók patronálása. 5. Bélyegzős igazolások a kollektív próbálapon.	Hógolyózás – „távolsági” játékos szánkóverseny. Részvétel az ügyesség-bátorság házi döntőjén (lehetőség esetén) és a sakkversenyen. Felkészülés a februári rajkiállításra (Béke – barátság). Anyaggyűjtés a CIMEA-faliújság elkészítéséhez. A VIT őr részvétele a csillebérci táborozással kapcsolatos pályázaton (határidő: január 15.). A 8–9. rajfoglalkozásra őrök önálló felkészülése. Felkészülés a februári farsangi bála, jelmezversenyre (tervezés). Kapcsolatfelvétel a VIT őr és a Pannónia Szőrmegvár KISZ-alapszervezete között.	(1) Elsősegélynyújtó tanfolyam önkéntes jelentkezés alapján. (2) Úttörővezető, Pajtás.
Február 20. éves a CIMEA – úttörőbarátság	<i>Rajvezetőség</i>: A III. negyedévi program részletes kidolgozása. <i>Rajmunka</i>: 1. Egy külföldi gyermekszervezet megismerése (dal, játék stb.) – gyűjtőmunka. 2. Faliújság készítése: 20 éves a CIMEA. 3. Részvétel a CIMEA és a VIT jegyében rendezendő farsangi bálon.	Részvétel a Béke-barátság rajkiállításon örsönként. Őrök közötti jelmezverseny a farsangi bálon. Felkészülés a Forradalmi Ifjúsági Napokra – anyaggyűjtés faliújság készítéséhez. Részvétel az úttörőcsapat kulturális bemutatóján (február 7.).	(1) Elsősegélynyújtó tanfolyam. (2) Úttörővezető, Pajtás.

4. 10. *rajfoglalkozás*: Húsz éves a CIMEA! – (története, dal, játék stb.) – február 14.
5. 11. *rajfoglalkozás*: Résztétel a CIMEA-vetélkedőn és a műsoros SZOLIDARITÁSI gyűlésen – február 21.
6. Színházlátogatás (A Pinocchio megtekintése rajkeretben).
7. Bélyegzős igazolások a kollektív próbálapokon.

III. NEGYEDÉV – 1978. március, április, május

Március FORRADALMI IFJÚSÁGI NAPOK

Rajvezetőség: A raj januári és a februári úttörőmunkájának értékelése, a rajvezetés önértékelése (II. negyedévi munka).

Rajmunka:

1. Résztétel a tavaszi ünnepek megrendezésében.
2. Résztétel a csapat „névadójának” megemlékezésében (2334. II. Rákóczi F. renc).
3. Programkészítés a szünidőre.
4. 12. *rajfoglalkozás*: expedíciós túra Alsóvároson az „Úttörők Szegedért” akcióval kapcsolatban (napsugaras díszítésű házak stb.). A túrán részt vesz a patronált 1. o. kisdobos raja is.
5. 13. *rajfoglalkozás*: az osztályba járó 3 kollégista lány meglátogatása – a kollégium bemutatása, dal, játék.
6. Bélyegzős igazolások a kollektív próbálapokon.

A hasznosanyag-gyűjtés tavaszi szakaszának előkészítése, megkezdése.

„Tavaszi kirajzás” 1. – Őrsi összejövetelek a szabadban: a természet megismerése, cselekvő természetvédelem, praktikus ismeretek – mozgásos versenyek.

Őrsi krónikások cikkírása a májusi VIT-vetélkedő szervezéséről (a foratókönyv általános ismertetésével) a Pajtásnak.

- (1) Elsősegélynyújtó tanfolyam.
- (2) Tanévi program 82–85. o.,
Úttörővezető,
Pajtás.

Április Iskolai ünnepség

Rajvezetőség: A VIT-vetélkedő feltételeinek biztosítása, felkészülés.

Rajmunka:

1. Bekapcsolódás az iskolai ünnepség megrendezésébe.

Tavaszi kirajzás 2. – Őrsi portya akadályversenyyel a Kállay-ligetben (munkásmozgalmi megemlékezés – verseny – játékok).

„Egy család – egy űr”: túrák a tavaszi szünidőben.

	2. Szervezett készülés a május havi feladatok ellátására: - VIT-faliújság tervezése; - VIT-vetélkedő előkészítése (csapatmegbízatás). 3. Társadalmi munka a Felszabadulás Mgtsz-ben vagy a FÜSZÉRT Vállalatnál. 4. 14. <i>rajfoglalkozás</i>: expedíciós túra: városnézés (idegenvezetés gyakorlása) az „Úttörők Szegedért” akció keretében. 5. Részvétel az „Úttörők Szegedért” akció II. szakaszában. 6. Bélyegzős igazolások a kollektív próbálapon.	Fiúk „szervezett” locsolkodásai az őrsbeli lányoknál, szüleiknél. Részvétel az iskola hulladékgyűjtési akciójában. Őrsi foglalkozások családoknál.
Május VIT – 1978.	<i>Rajvezetőség</i>: A szakpróbázás, próbázás előtti értékelés. <i>Rajmunka</i>: 1. A VIT-vetélkedő megrendezése (csapatmegbízatás – határidő: május 25., felelős: <i>rajvezetés</i>). 2. A VIT történetének megismerése – faliújság készítése: a III. VIT 1951. – Berlin. (Csapatmegbízatás – határidő: május 10., felelősök: ifjúvezetők, őrsvetető-helyettesek.) 3. Részvétel a városi sportnapon. 4. 15. <i>rajfoglalkozás</i>: Megemlékezés a rajnévadóról: május 9. – a győzelem napja – béke – BÉKE raj (dal, játék). 16. <i>rajfoglalkozás</i>: próbázás, szakpróbázás lezárása (az évi úttörőmunka értékelése). 5. A nyári úttörőélet megvalósításának tervezése.	Anyák napja alkalmából őrsi köszöntések az őrsbeli édesanyáknak. Tavaszi kirajzás 3. – iskolai kirándulás: „Erdők napja”, akadályverseny. A „Teremtsünk értéket!” akció lezárása; értékelése (határidő: május 20., felelősök: őrsvetetők). Részvétel a gyermeknapi programokban. Őrsi kirándulások a KISZ-alapszervezetekkel együtt.

A rajprogram bemutatása előtti felsorolásom nem volt teljes. Ami kimaradt, az Az általános iskolai nevelés és oktatás terve I. kötetéből és az ehhez kapcsolódó általános pedagógiai útmutatóból az úttörőmunkára vonatkozó részek ismertetése. Az oktatás-nevelés új terve bevezetésének – az 1978–79. tanévtől kezdődően – küszöbén hadd zárjam le fejtegetéseimet idézettel a fenti rendelkezés 1. kötetének „Az úttörőmozgalom sajátos feladatai” című részéből:

„Az úttörőmozgalom sajátos feladatait a gyermekek önkéntes és önálló tevékenységével valósítja meg. Az e tevékenység során szerzett tapasztalatok, élmények, kapcsolatok, ismeretek alakítják a gyermekek tudatát, világnézetét, erkölcsét, egész személyiségét, a közösség arcukat. E módszer lényeges eleme olyan megbízatások, vállalások alapján végzett tevékenységek szervezése, amely a mozgalom nevelési – politikai célkitűzéseinek irányában hat.

A mozgalom tevékenységi módszere négy pilléren nyugszik. A négy tevékenységscsoport:

- ismeretszerzés, tanulás,
- közéleti tevékenysége,
- közhasznú munka, részvétel a termelésben,
- a szabad idő felhasználása, szórakozás, játék.”

Az úttörőmozgalom idézett feladatai meghatározzák a rajvezető feladatait az úttörőévi munkaterv, programtervezet elkészítésében is. Természetesen az ő irányításával, a központi fő feladatok és a foglalkozási tervében meghatározottak szerint, az adott körülmények között a rajvezetésnek kell a rajprogramot összeállítani.



DR. ZUKOVITS IMRE

Pécs

Az iskolai oktató-nevelő tevékenység vezetésének, irányításának pedagógiai és pszichológiai kérdései

A korszerű iskolai munka feltételeinek biztosítása, az iskolák tartalmi, szervezeti, pedagógiai irányítása, ellenőrzése alapvető fontosságú minden igazgató számára. Ennek alapján állíthatjuk, hogy *az iskolavezetés módja, színvonala minden oktatási intézmény életében kulcskérdést jelent.*

A sajátos iskolavezetési kérdésekkel való foglalkozás nélkülözhetetlen a pedagógiai irányítás tudatosságának kifejlesztésében és az egyes iskolák adottságaihoz alkalmazkodó, változatos, sokoldalú vezetési eljárások kidolgozásában, illetve felhasználásában.

Az igazgató vezetői tevékenysége

Az igazgató munkájában két jellegzetes vonást különböztethetünk meg: a *vezetői* és a *végrehajtói* tevékenységet. Szeretnénk azonban hangsúlyozni, hogy ez az elhatárolás viszonylagos, hiszen az iskolai keretek között egyik oldalról vezetési, irányítási, a másik oldalról végrehajtói jellegről van szó. Ez a kapcsolat azonban nem lehet az akadály annak, hogy a *nevelőtestület vezetésével* összefüggő kérdésekkel, mint alapvető problémákkal részletesebben foglalkozzunk.

Az igazgató vezetői tevékenységének egyik sajátossága, hogy mások, a hozzá tar-

tozó pedagógusok és az iskolai szervezetek teendőiről döntsön, és gondoskodjon a beosztottak eredményes munkájának a feltételeiről.

Az iskola vezetése lényegében olyan tevékenységet jelent, amely társadalmilag meghatározott célok elérése érdekében szervezi, irányítja, ösztönzi a nevelőközösség és a tanulói közösség életét, munkáját.

Számunkra is tanulságosan fejezi ki a vezetői tevékenység lényegét a következő idézet:

„Minden közös munka megköveteli az egyes dolgozók erőfeszítéseinek egy harmonikus munkafolyamatba történő összefogását, vagyis minden közvetlenül társadalmi vagy nagyobb méretű közös munkánál többé-kevésbé irányításra van szükség, amely az egyéni tevékenységek összhangját biztosítja, valamint végrehajtja azokat az általános tevékenységeket, amelyek a termelést végző egész szervezet mozgásából – ellentétben az egyes szervek mozgásával – adódnak. A magános hegedűművész önmagát vezényli, a zenekarnak karnagyra van szüksége.” (Marx: A tőke. Bp., 1948. 357. old.)

Vezetési funkciók

Amikor az igazgató vezetési tevékenységével foglalkozunk, utalnunk kell azokra a funkciókra is, amelyeket a vezetőnek munkája során el kell látnia.

Általános elvként emelhetjük ki, hogy összhangot kell teremteni a közvetlen oktató-nevelő munkával kapcsolatos szakmai kérdések és az egyéb szervezési, gazdasági stb. feladatok és kötelezettségek között. Az igazgató egyiket sem hanyagolhatja el a másik rovására.

Az eddigi kutatások, vizsgálatok eredményeként az igazgatási, vezetési funkciókat a következő módon csoportosíthatjuk:

I. Előkészítő funkciók:

1. *A tájékozódás, információszerezés segítségével szerez tudomást az igazgató az iskola állapota és működése szempontjából jelentős tényekről.*

A szerzett információk *szűrése, rendszerezése* a vezető elsőrendű feladatai közé tartozik.

2. *A tervezés segítségével lehet biztosítani a lebonyolítási tervek és a tervek megvalósító tevékenység összehangolását.*

3. *A szervezés funkciója a következő tevékenységeket foglalja magába:*

a) *Az iskola tervezett és előre nem látott feladatainak folyamatos rendszerezését és egybevetését a rendelkezésre álló eszközökkel és lehetőségekkel.*

b) *Az oktató-nevelő munkával összefüggő tevékenységek szétosztását a nevelőtestület tagjai között, illetve az egyes munkakörök és munkamódszerek megállapítását.*

A vezetőnek pontosan ismernie kell, hogy a vezetés és a szervezés különböző tevékenység. Mindegyik más módszereket kíván, amelyeknek összekeverése az „állandó szervezés”, vagy a szervezetlen igazgatás veszélyével járhat.

II. Végrehajtó vezetői funkciók

1. *A döntés, amelynek fogalmába a következő ténykedések tartoznak:*

a) *Az igazgatói feladatkörbe utalt ügyekben megfelelő határozatok hozatala.*

b) *Az alárendelt iskolai szervek döntéseinek elvi irányítása és rendszeres felülvizsgálata.*

c) *Az igazgatói hatáskört meghaladó ügyek felterjesztése megfelelő javaslatokkal a felettes oktatási szervekhez.*

A helyes döntés előfeltételei: a sokoldalú tényismeret, a megoldási lehetőségek kidolgozása, és az előrelátó mérlegelés.

2. Az *utasítás* funkciója magába foglalja a nevelőtestületre gyakorolt összes ráhatási formát *az érdeklődés felkeltésétől, a tájékoztatáson és meggyőzésen át a parancsig.* Az utasítás lényeges vonása, hogy az érintett nevelőtestületi tag tudatában legyen annak, hogy mit és miért kell tennie.

3. Az *összehangolás* funkciójával biztosítja a vezető az információk, az elvi elemek, a szakmai szempontok alapján tervezett tevékenység végrehajtásának és eredményeinek az egységét.

III. Ellenőrző funkciók

1. Az *áttekintés* lehetővé teszi az igazgató számára a tájékozódás során szerzett és az elvi, személyi, anyagi feltételekre, feladatokra, tevékenységekre, illetve az eredményekre vonatkozó tények, adatok, események feldolgozását és további felhasználását.

2. Az *ellenőrzés* biztosítja a tervezés, a végrehajtás eredményeinek, illetve hiányosságainak megállapítását.

3. Az *értékelés, minősítés* a tantestület tagjainak teljesítményük alapján történő rangsorolását teszi lehetővé.

Tekintettel arra, hogy az iskola igazgatójának vezetői tevékenysége jellegzetes *pedagógiai tevékenység is*, ezért különös gondossággal kell figyelembe venni a pedagógiai és pszichológiai szempontból egyaránt nagy jelentőséggel bíró következő vezetői funkciókat:

- a *végrehajtó funkciót*, amely alapvetően a nevelőtestület munkájának összehangolását teszi szükségessé;

- a *tervezési funkciót*, ennek elsődleges feladata az oktató-nevelő tevékenység módjainak és eszközeinek a meghatározása;

- a *társadalmi-nevelési funkciót*;

- a *szakmai funkciót*, amely a szakmai-metodikai önképzés és továbbképzés segítségét, irányítását jelenti;

- a *nevelőtestületen belüli kapcsolatok figyelemmel kísérését*;

- a *döntési és közvetítési funkciót és*

- a *ellenőrzési és értékelési funkciót.*

Az iskolai élet szempontjából fontos tényező, hogy az igazgató milyen befolyást tud gyakorolni munkatársaira. Széles körű tapasztalatok bizonyítják, hogy a hivatalos beosztás, az igazgatói jogkörök önmagukban nem elegendőek az iskolai oktató-nevelő munka eredményes irányításához, vezetéséhez.

Az igazi vezető az, aki maga köré tudja tömöríteni a nevelőtestületet, aki szinte spontán módon is – tehát nem hivatali tekintély alapján – „szószólója” a tantestületnek, és így helyes irányban, erőteljesen tudja befolyásolni a szerte ágazó iskolai tevékenységet.

Ennek feltételei:

1. A vezető szakmai, pedagógiai, politikai felkészültsége feleljen meg a funkciójának.

2. Az igazgató életcéljai, erkölcsi-világképzeti arculata legyen összhangban a társadalmi normákkal, célokkal.

3. A társadalmi kapcsolatokat az oktató-nevelő munka feladatainak figyelembe vételével alakítsa ki.

4. Vegye figyelembe, hogy a nevelőtestület tagjai szakmai-pedagógiai és politikai szempontból a fejlettség különböző szintjein állanak. Ezért az iskolai életben a közösségen túl alkalmazkodni kell az egyéni sajátosságokhoz is.

5. Az egyes pedagógusok esetleges problémáinak feltárása jóval bonyolultabb, mint a tanulóké, mert a felnőttek életének legjelentősebb komponensei rejtettek.

6. A vezető, az igazgató mindenfajta oktató-nevelő, illetve társadalmi tevékenységet az iskolai közösségre építsen.

A vezetői személyiség fontosabb követelményei

Az igazgatói tevékenységhez megfelelő ismeretek szükségesek, elsősorban szakmai és komplex jellegű vezetési és szervezési ismeretek.

A vezetési tevékenység sikeres ellátásában a különböző ismeretek mellett nagyon fontos szerepe van a vezetők személyi tulajdonságainak, „személyiségének” is.

A *személyiség*: az ember valamennyi – tehát az egyedi sajátosságokon túlmenő különös és általános – vonásainak a foglalata. Vagyis, az *egyedi, az általános és a különös lelki sajátosságok összessége*.

Az emberi személyiség meghatározó vonásai, komponensei:

a) A *személyiség általános irányultsága*: jelen vonatkozásban a vezető, az igazgató alapvető törekvéseit, vágyait, célkitűzéseit jelenti.

Az általános irányultság fontos alkotó eleme az *ember világnézete, értékelési rendszere, erkölcsi meggyőződése*.

b) A *vérmszéklelet*: amely hatással van az egyén érzelmi-indulati és cselekvésköbeli reakciókaira.

Alapvető jelentőségű: a vérmszékleleti típusok nem változatlanok. Tehát bizonyos vérmszékleleti jellegzetességek sem menthetik fel a vezetőt az esetleges hirtelen, impulzív cselekedet következményei alól.

c) Az *érdeklődés*: jellemzi az igazgató speciális megismerő és cselekvő irányulását az iskolai élet különböző területeire, jelenségeire.

Más vonatkozásban: az érdeklődés a figyelem tartósságának, a figyelem és a cselekvés kapcsolatának és irányának személyi sajátossága. A vezető érdeklődésének fontos elemei: az érdeklődés tartalma, irányultsága, tartóssága, intenzitása és aktivitási foka.

d) A *képességek*: azok az egyéni pszichológiai alapok, jellegzetességek, amelyek lehetővé teszik az igazgató számára az iskola vezetésében, a nevelő- és a tanulóközöség irányításában felmerülő konkrét feladatok, tevékenységek eredményes végrehajtását.

e) A *jellem*: amely magában foglalja az alapvető, a társadalmilag és az egyén pszichikuma szempontjából legfontosabb erkölcsi, politikai vonásokat. Vagyis a jellem a vezető lényeges és tipikus, viszonylag állandó jellegű és társadalmilag-erkölcsileg jelentős egyéni jellemzőinek az összessége.

A *jellem fontos összetevői*: az *akarati tulajdonságok*, amelyek erősen befolyásolják, motiválják az egyén, így az igazgató cselekedeteit, döntéseit, munkáját.

Amikor kiemeljük a személyiség jelentőségét a vezetői tevékenységben, rá kell mutatni arra is, hogy a hangsúly nem a személyiség statikai tulajdonságain van, hanem olyan cselekvési és eljárási módokon, amelyek a vezető tevékenységéhez szervesen hozzátartoznak.

Ilyenek.

1. Nyílt és pártatlan cselekvés.
2. Aktivitás a nevelőtestület új javaslataival, elgondolásaival kapcsolatban.
3. Képesség a nevelőkökel való együttmunkálködésre.
4. A felelősség megosztása, a felelősségérzet kifejelesztése a munkatársakban.
5. Az irányító tevékenység szakmai és szervezési színvonalának állandó tökéletesítése.
6. Köllő önbizalom a munkában.

A vezető sikeres irányító, elemző, értékelő tevékenységének meghatározóit a következőkben foglalhatjuk össze:

a) a tekintély megosztása a nevelőtestület tagjai között;

b) tevékenységünkben elsősorban az emberekre és problémáikra figyelünk, és ne csak mechanikusan a Rendtartás utasítását hajtsuk végre;

- c) az egyes nevelők feladatait pontosan határozzuk meg;
- d) a nevelőtestület és a tanulók tevékenységét rendszeresen ellenőrizzük;
- e) a részletes, aprólékos utasításokat a minimálisra csökkentjük;
- f) gondoskodjunk a beosztott nevelők szakmai-pedagógiai színvonalának fejlesztéséről;
- g) az igazgatási munka hangsúlya a tervezésen és a szervezésen legyen. A végrehajtásba, illetve az ellenőrzésbe és az értékelésbe vonjuk bele a nevelőket és a tanulókat is.

Az igazgatói tevékenységben különös gondossággal figyeljünk a következő elvek figyelembe vételére:

1. *A tudatosság és az aktivitás* elvének megvalósítására, amely az alapvető vezetési követelmények közé tartozik.

A tudatosság érdekében nélkülözhetetlen a célok és a feladatok gondos megtervezése az igazgató, és azok ismerete és elfogadása a nevelőtestület részéről.

Az aktivitás az érdeklődéstől fűtött, a belátásból elfogadott célok elérése érdekében végzett személyes erőfeszítést jelenti a pedagógusközösség minden tagja részéről.

2. A tudatosság és az aktivitás a nevelőtestület vonatkozásában alkotó részvételt és a saját erőfeszítések maximális kibontakoztatását kívánja meg az iskolai élet minden területén.

A vezető, az igazgató részéről pedig a vezető szerep megvalósítását, a felelősség maradéktalan vállalását, a szükséges körülmények, feltételek biztosítását teszi szükségessé.

3. Az igazgató munkájában ne a vezető-beosztott viszonyra, hanem az egész nevelőtestülettel való sokoldalú kapcsolatokra támaszkodjon.

4. A vezetői tekintély problémája nem jelentheti csupán az *engedelmesség* kérdését. Az igazgatói tekintélyt nem lehet büntetéssel, vagy fegyelmi felelősségre vonás hangoztatásával kivívni.

5. A konkrét feladatok megjelölésénél világosan határozzuk meg nevelőtársaink felelősségét és jogkörét is. Ne felejtjük el: *a tekintély nélküli felelősség értelmetlen dolog.*

6. A nevelőtestület tagjai csak abban az esetben részesítik előnyben az iskola céljait a személyes céljaikkal szemben, ha kialakításukban aktív részük volt.

7. Az igazgató igyekezzen megérteni nevelőtársait, de ugyanakkor őrizze meg saját álláspontját, és legyen tudatában a sajátos eltéréseknek. Ne csak az emberek szavainak és cselekedeteinek ésszerű, logikai tartalmára reagáljunk, hanem az azokban elrejtett érzelmi és élménybeli tartalmakra is.

A pedagógiai vezetés kérdései

Az iskola vezetésében kötelező elvként kell érvényesíteni az egyszemélyi felelős vezetés elvét. Ez azonban nem zárja ki azt, hogy az egyes pedagógiai területeket differenciáljuk, és felelősöket jelöljünk ki. Elengedhetetlen követelmény, hogy az igazgató, az igazgatóhelyettes, a tantárgyi munkaközösségek vezetői és az úttörővezető feladatait a tervezésben, a végrehajtásban, az ellenőrzésben és az értékelésben pontosan meghatározzuk.

Például: az igazgató közvetlen irányítási feladatai lehetnek:

- az iskola általános pedagógiai irányítása, ellenőrzése;
- igazgatói feladat a Rendtartás szabályainak, utasításainak a nevelők, a tanulók, és az iskola egyéb dolgozóinak vonatkozásában a végrehajtás ellenőrzése;
- vezetési feladat a kisebb gyakorlattal rendelkező nevelők segítése;
- a pártszervezettel, a szakszervezettel, az SZM-mel és a KISZ-szel való sokoldalú kapcsolat fenntartása.

Sok negatív tapasztalat alapján szeretnénk felhívni a figyelmet arra, hogy az igazgatóhelyettes nem lehet egyszerű adminisztrátor, illetve órarendkészítő.

Az igazgató ellenőrző tevékenysége

A teljesítményképes tudáshoz vezető út egységes pedagógiai folyamat. A közvetlen és közvetett megismerés egyaránt megmutatkozik az *elméleti ismeretek* elsajátításában és a *mánvális készségek* kialakításában. Ellenőrző tevékenységünk során tehát egyaránt vizsgálunk kell az ismeretek mennyiségét és minőségét, valamint a manuális készségek fokát.

Az iskolák vezetésének egyik döntő láncszeme az ellenőrzés. Az ellenőrzésben valósul meg a visszacsatolás, ennek segítségével állapíthatjuk meg a nevelői tevékenység hatásfokát.

A Rendtartás az igazgató fontos feladatának jelöli meg:

- az eredményes oktató-nevelő munka feltételeinek megteremtését;
- a *céltudatosan dolgozó*, egységes iskolaközösség kialakítását;
- és a tantervi célok, követelmények maradéktalan megvalósításának biztosítását.

Az igazgató a *felelős* a nevelők szakmai és politikai fejlődéséért, *segíti* a nevelőket abban, hogy a szakmai folyóiratokon, könyveken kívül a nevelők rendszeresen tanulmányozhassák és figyelemmel kísérhessék a *pedagógiai irodalmat* és a különböző dokumentációs anyagokat.

Lényeges feladat: *gondoskodás* arról, hogy az oktatás és nevelés gyakorlatában a tantestület tagjai egységes eljárásokat alkalmazzanak. Ennek érdekében figyelemmel kell kísérni minden egyes osztálynak a különböző tantárgyakban való előrehaladását, a szaktárgyak tanításában alkalmazott módszereket, valamint azt is, hogy az oktató-nevelő munka a Tanterv és Utasítások szellemében történik-e. Ezért *sükséges*, hogy az igazgató *tervszerűen* és minél gyakrabban *látogasson tanítási órákat, órán- és iskolán kívüli foglalkozásokat*.

Tekintettel arra, hogy az igazgatók és a nevelőtestületek közötti surlódások, feszültségek gyakran abból erednek, hogy nem látják világosan sem az ellenőrzők, sem az ellenőrzöttek az óralátogatások valódi funkcióit, ezért tekintsük át röviden az óralátogatások céljait.

Az igazgató óralátogatásainak alapvetően két célt kell szolgálnia:

a) A nevelők és a tanulók sokoldalú és alapos megismerésén keresztül *segíteni, támogatni* kell a nevelők munkáját.

b) Figyelemmel kell kísérnie az igazgatónak az iskolában folyó oktató-nevelő munka hatékonyságát. Ellenőrizni, értékelni kell a pedagógusok tevékenységét. Az óralátogatások tapasztalatait feltétlenül fel kell használni a nevelők minősítéséhez.

A tanítási órák ellenőrzésével kapcsolatban meg kell vizsgálni:

– a tanár munkáját, oktató-nevelő tevékenységét;

– a tanulók magatartását,

előmenetelét,

tudásszintjét,

házi füzeteit,

iskolai füzeteit, (dolgozatokat),

rajzaikat,

a dolgozatok javításait,

az iskolai naplók vezetését stb.

Az igazgató és a felügyeleti szervek óralátogatásai kölcsönösen egészítsék ki egymást.

Az óralátogatások célja tehát kettős:

1. a megismerés, a tájékozódás, a segítség,

2. az ellenőrzés, az értékelés.

Helyesen csak akkor járunk el, ha soha nem tévesztjük el ennek a két szempontnak az állandó kölcsönhatását.

Akár az egyik, akár a másik oldalt emeljük ki – különösen ha ez hosszabb időn keresztül történik – ez feltétlenül az igazgató és a nevelőtestület közötti helyes kapcsolat változásához, romlásához vezet.

Sok-sok konkrét eset mutatja, ha csak a segítség, a támogatás a domináló, akkor ez előbb-utóbb az oktató-nevelő munka lazulását vonja maga után.

A túlzott ellenőrzés pedig bizalmatlanságot eredményez, amelynek az alkotó tevékenység csökkenése a következménye.

Az igazgató ellenőrzései, óralátogatásai nagyon sok és ellentmondásos problémát vehetnek fel, amelyeket nem szabad figyelmen kívül hagyni.

Ilyen vonatkozásban néhány igen fontos kérdéscsoport:

a) Az igazgató képzettségéből keletkezhet problémák:

– ha az igazgató tanítói képesítésű, akkor az alsó tagozati munka ellenőrzése általában nem jelent nehézségeket, a felső tagozati órák látogatásakor azonban keletkezhetnek feszültségek.

– Amennyiben az igazgató tanári és tanítói képesítéssel és hosszú gyakorlattal is rendelkezik, az alsó és a felső tagozati órák elemzése és értékelése elvileg nem okoz gondot.

A felső tagozatban azonban különös alaposággal kell készülni más tárgyak óráinak látogatására.

– Az igazgató kizárólagos tanári képesítése esetében nélkülözhetetlen feltétel, hogy a vezető részleteiben is megismerje az alsó tagozati oktatás jegyeit, következményeit.

b) Az életkorból adódóan problémák forrása lehet például:

– ha fiatal az igazgató és idősebb a tantestület, vagy fordítva, idősebb az igazgató és fiatal a tantestület;

– gondot okozhat az iskolai életben, ha nem megfelelő a férfiak és a nők aránya a nevelőtestületben stb.

c) Személyiségjegyekből, jellembeli hibákból adódóan okozhat gondot:

– a túlzott tekintélytisztelet;

– a megalkuvás;

- mások értékének el nem ismerése, vagy
- a tantestületi tagok érvényesülésének akadályozása;
- az önzés;
- a vezető diktatórikus hajlama stb.

d) *Az egyszemélyi felelősség és a közösségi elv helytelen értelmezése, illetve gyakorlati alkalmazása szintén nehézségeket okozhat az iskolai életben.*

- Az egységes követelés és ráhatás megvalósítása az oktató-nevelő munkában nem jelentheti csak a vezető, vagyis az igazgató elgondolásainak korlátlan érvényesülését.

Alapvető feltétel: az iskolai tevékenységeket érintő döntések meghozatalakor mindenkor figyelembe kell venni az érintett tantestületi tagok javaslatait, véleményeit is.

IRODALOM

Gazdag Miklós-Meitner Tamás: A vezetés emberi tényezői. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó Bp., 1968.

Kiss Gyula (szerk.): A szocialista iskolavezetésről. Tankönyvkiadó Bp., 1969.

O. Matusek-J. Ruzicka: Munkapszichológia. Kossuth Könyvkiadó Bp., 1968.

Z. Pietrasinszki: A vezetés pszichológiája. Gondolat, Bp., 1968.

Szabó László: Vezetőkről vezetőknék. Kossuth Könyvkiadó Bp., 1967.

Zukovits Imre: A pedagógiai hatás elvei, törvényszerűségei. Módszertani Közlemények 1973. 13. évf., 1. sz.

ÚJ TANTERVEINKRŐL

DÉVÉNYI ISTVÁNNÉ

Szeged

Egy óramodell a 7. osztályos új kémia tantervi anyagból

A tudományos-technikai forradalom törekvései és eredményei szükségessé tették mind az általános iskolai, mind a középiskolai tantervek tartalmi és strukturális felépítésének megváltoztatását. Az 1972. évi oktatási párthatározat alapján ezért valamennyi tantárgyban reformtantervi munkák indultak meg.

Az Országos Pedagógiai Intézet Kémia Tanszéke és a Tanárképző Főiskolák Kémiai Szakbizottsága az 1974/75-ös tanévben tíz általános iskola 7. osztályában megkezdte az 1979/80-as tanévben bevezetésre kerülő kémia tanterv kísérleti kipróbálását. A modern elméletek halmazából olyan ismeretek halmazát kellett kiemelni, amelyek megfelelnek a 13–14 éves korú gyermekek életkori sajátosságainak, tehát amelyek megtaníthatók az általános iskolában. Ezen ismereteknek alapozniuk kell a középiskolai képzést, hogy a kialakított fogalmakat, törvényeket középfokon továbbfejleszthesék, ugyanakkor a tovább nem tanuló tanulók számára korszerű, általános műveltséget nyújtsanak. Az általános iskolában tehát bizonyos fokú teljességet kell adni, ugyanakkor olyan linearitást kell megteremteni, hogy a középiskolákban továbbtanuló tanulók ne kényszerüljenek a fogalmak átértékelésére. Az új tervezet tartalmazza a magasabb szintű elmélet alapelemeit, tehát egyik előnye a tananyagnak, hogy továbbfejleszthető.

Az új kémia tanterv másik fő erénye, hogy segíti az önálló, aktív, alkotó személység kialakítását. A tervezetben annyi a tanulókísérleti és a gyakorló órák száma, hogy megfelelően alkalmazott módszerek segítségével bő lehetőség nyílik a tanulók gondolkodtatására, manuális és manipulációs készségeik fejlesztésére. Ez érvényes az elméleti jellegű órákra is, ahol a „modellezéssel” közelebb hozhatjuk tanulóinkat az elméleti ismeretek elsajátításához.

Kiemelhetjük a tanterv azon sajátosságát is, hogy a célok, feladatok kapcsolódnak más természettudományos tantárgyak (elsősorban a fizika) céljaihoz, de az eddiginél szorosabb kapcsolatba kerülnek más tantárgyakkal is.

A 7. osztály I. témaköre alapvető kémiai fogalmakat tartalmaz, főként kísérleti megközelítéssel. Ez a rész rendkívül közel áll a tizenhároméves korú gyermekekhez, akik elég sok idevágó ismeretet is hoznak már a 7. osztályba.

A II. és III. témakör az atom- és kötősszerkezet anyagát tartalmazza. Valójában teljesen elméleti jellegű, ezért itt kap főszerepet a modellezés, melyhez sajnos még nem áll rendelkezésünkre megfelelő szemléltetőeszköz. Ez elég nagy feladatot ró a tanárookra, mert találékonyságukon múlik a megfelelő szemléltetés. E fejezet az ismeretanyag elsajátításán kívül bő lehetőségre ad alkalmat a világnézet neveléséhez.

A IV. témakör a kémiai reakciókat tárgyalja új megvilágításban, mert az atom-szerkezeti ismeretek alkalmazásán alapul.

Iskolánkban, a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola 1. sz. Gyakorló Általános Iskolájában, az 1976/77-es tanévben vezettük be egy 7. osztályban, kísérleti jelleggel az új tantervi anyagot. A jelen tanévben már mindhárom 7. osztály ezt a tananyagot tanulja, közülük egy osztály az ún. integrált oktatásban vesz részt.

Már az elmúlt tanévben mind a tanítás, mind a témazáró felmérő lapok eredményei azt mutatták, hogy a tanulók szívesen és érdeklődéssel tanulják az új kémiát. Meglepően sokat olvasnak hozzá, önként. Jó, több esetben mostanában megjelent szakönyveket hoznak az órákra, melyek a tizenhárom-tizennégy éves gyermek életkori sajátosságainak megfelelő fogalmazásban egészítik ki az iskolában szerzett ismereteket.

Az előzőekben nem szóltam az új 8. osztályos tantervi anyagról. Ennek magyarázata, hogy itt még nincs kellő tapasztalatom, mert csak ebben a tanévben tanítok először egyetlen osztályban. Gondolom, kartársaimat is elsősorban a 7. osztályos tananyag tanításának lehetősége érdekli, hiszen ezzel találkozhatnak először és ez alapozza a 8. osztályos anyagot, bár globálisan szükségszerű látni az egészet. Mire az új tantervi anyag kötelezően bevezetésre kerül, már kellő mennyiségű kísérleti tapasztalat áll majd a kartársak rendelkezésére mind a 7., mind a 8. osztály anyagának feldolgozásához.

Az alábbiakban a III. fejezet egyik órájának „modelljét” mutatom be, ahogyan én tanítottam.

AZ IONKÖTÉS, IONVEGYÜLETEK, IONKRISTÁLYOK

Szükséges ismeretek:

1. Tudják az elektronszerkezet felépülésének szabályait. Ismerjék az energiaminimumra való törekvés fogalmát és az első három energiaszint maximális elektronjainak számát.

2. Tudják jelölni a periódusos táblázat használatával az első három periódus atomjainak elektronszerkezetét.

3. Értsék az „atomtörzs” és a „vegyértékhéj” valamint a „vegyértékelektronok” kifejezéseket, ezek alapján tudják jelölni az atomokat egyszerűsített vegyjeles-vegyértékelektronos jelöléssel.

4. Tudják a főcsoportos fémek, illetve nemfémek rokonságának és a nemesgázok stabilitásának elektronszerkezeti okát.

5. Elektronszerkezeti ismereteikre támaszkodva tudják és értsek, hogyan és miért keletkeznek az atomokból ionok.

6. Erre tudjanak példákat mondani az I., II., a VI. és VII. főcsoport elemei közül. Tudják a *kationok* és *anionok* nevét, töltését és jelölését.

(Idéztem a Kémia Tanterv az általános iskolák 7. osztálya számára c. anyag cél- és feladatrendszeréből.)

Az új fogalmakkal kapcsolatos feladatok

Értsék az „ionkötés” kifejezést. Ismerjék meg az *ionvegyület* fogalmát, és tudják indokolni az elnevezést. Tudjanak megnevezni néhány ionvegyületet. Legyenek képesek a megadott elektronszerkezetű atomokból képződő ionvegyületekben az ionok töltésszámának megállapítására.

Alakuljon ki az a szemléletük, hogy az ionvegyületek esetében a kristály ionok rendezett halmaza.

Ionkristály fogalmának megismerése és megértése. Értsék meg az összefüggést a halmazképző részecskék kapcsolódási rendje – a mikrostruktúra – és a makroszkopikus tulajdonságok pl. olvadáspont között. Értsék, hogy ionképződéskor az elektronszerkezet kismértékű változása miért hoz magával nagymértékű tulajdonságváltozásokat.

Nevelési feladatok

Világnézeti nevelés: az ionképződés elektronok mozgásával jár. Az ionok keletkezése energiaváltozással jár. Az energia új megfogalmazása – a kölcsönhatás hangsúlyozása. A vegyértékelektronok leadása, vagy felvétele következtében minőségileg új tulajdonságú részecskévé, *ionná* alakul az *atom*. Az állandó mozgás, ütközés eredményeként (kölcsönhatás) kialakuló ellentétes töltésű ionok kölcsönösen vonzzák egymást. (Ionkötés, ionvegyületek fogalma). Az elektronok mennyiségi változása következtében létrejövő, minőségileg új tulajdonságú részecskékből, az elektrosztatikus vonzóerővel rendelkező ionkristály keletkezik. A struktúra és funkció összefüggéseinek megfigyeltatása. (Pl.: olvadáspont.)

Az *értelmi nevelés* szorosan kapcsolódik, egybeforr a világnézeti neveléssel.

Fejlesztjük a tudás és az emlékezet kölcsönhatásának kapcsolatát, amikor a tanuló az új ismeretek, fogalmak kialakításához szervesen kapcsolják meglevő ismereteiket. Fontos szerepet kap az emlékezetfejlesztés, a megértésen alapuló gondolati emlékezés.

Logikus gondolkodásra nevelünk az ok-okozati összefüggések megfigyeltatásával. A tanári bemutató kísérletek alkalmával lényeges a tudatos figyelem felkeltése, következtetések levonása a kísérletek elemzésekor. Fejlesztjük a reprodukív és alkotó-kombináló képzetet az önálló manipulációs tevékenységgel.

Szem előtt tartjuk a kémiai kifejezőkészség fejlesztését, mint igen fontos feladatot.

A *munkára nevelést* szolgálja az órán folyó munkában való aktív részvétel, önálló manipulációs tevékenység; csoportos manipulációs tevékenység, differenciált feladat elvégzése a kiemelkedő képességű és érdeklődő tanulók számára.

Psichológiai nevelési momentum céljait szolgálja az óra bevezető részében a motíváló játékos ismeretfelelevenítés, különböző módszerkombinációk a figyelem tartóssága érdekében.

Az *órán alkalmazott módszerek:* motivációs játék az atom-ion készlettel, önálló tevékenykedtetés, csoportos munka, differenciált feladat elvégeztetése, tanári bemutató kísérlet, beszélgetés, kristálymodellek megfigyeltetése, konkrét anyagokkal való szemléltetés csoportonként.

Felhasznált eszközök: írásvetítő, mágneses applikáció; mágneses atom-ion készlet. (Készítette Ejter István tanár, Pécs.) Ezek színes kartonból készült kör alakú applikációs modellek. Egyik oldalon a vegyjel, az atomok jelölésére, másik oldalon az ionok jelölése töltésszámmal, középen beépített mágneslap.

Mágneses mozaikjáték minden tanuló részére, házilag készített – az atomtörzs jelölésére alkalmas – körlapok kartonból, vegyjellel, rendszám és tömegszám jelölésével mágnessel ellátva. A mozaikjáték mágneses táblácskát és a vegyértékelektronok jelölésére alkalmas mágneses lapocskákat tartalmaz.

A nátrium-oxid előállításához szükséges eszközök és anyagok, a kalcium-oxid előállításához szükséges eszközök és anyag. A kősó kristályrács modellje; egy nagyobb kocka alakú kősókristály, fólia a különböző ionkristályok szerkezetének bemutatására, különböző ionkristályos vegyületek a tanulók asztalán, kalcium és kalcium-oxid a tanulók asztalán.

A tanítási óra levezetésének vázlatos ismertetése

1. Az *óra bevezetése* motivációs játékkal történik. Az atom-ion készlet felhasználásával előbb a tanár, majd a tanulók kérdeznak. Ezzel felelevenítjük az ionképződésről, az ionok töltésszámáról tanultakat. Főbb kérdések pl. a nátrium atommodelljének felmutatásakor: milyen jelleműek az atomok? A modell megfordításával: milyen töl-

tésű a nátriumion? Hogyan keletkezik a nátriumatomból nátriumion? Mennyi a töltésszáma? Indokoljuk meg! (Még néhány hasonló feladat.)

Hogyan nevezzük a pozitív és hogyan a negatív ionokat?

2. Az új ismeretek, fogalmak kialakítása.

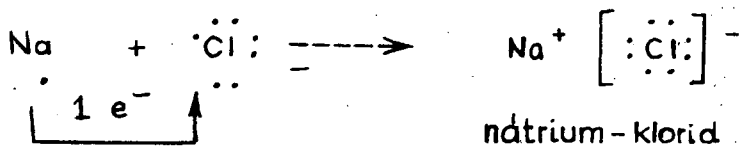
Önálló tanulói munka: az applikációs játék segítségével rakjátok ki a nátrium- és klóratom modelljét! (Gyors ellenőrzése az önálló munkának.)

Problémaként felvetem: mi történik, ha felmelegített nátriumdarabkát klórgázzal telt hengerbe teszünk? Tanári bemutató kísérlettel nátrium-kloridot állítok elő. A klórgázzal telt hengert csak közvetlenül az óra megkezdése előtt viszem be elszívófülké hiányában.

Megfigyeltetem az egymással kölcsönhatásba lépő anyagok tulajdonságait; a folyamat lejátszódásának körülményeit.

Megállapítjuk, hogy a hengerben az eredeti anyagok tulajdonságaitól eltérő tulajdonságú anyag keletkezett. (Apró, fehér kristályok.) Elemzéskor rámutatunk arra, hogy a két, egymással kölcsönhatásba lépő anyag atomjai ütköztek egymással az állandó mozgás következtében. Kérdés: mivé alakult a nátriumatom? Ugyanakkor hogyan alakult a klóratom vegyértékhéjának szerkezete? E kérdések ideje alatt a tanulók önállóan applikálják a változást saját modelljukon a vegyértékelektronokat jelképező mozaiklapok átrendezésével.

Jelöljük a táblán és a füzetben a lejátszódott folyamatot.

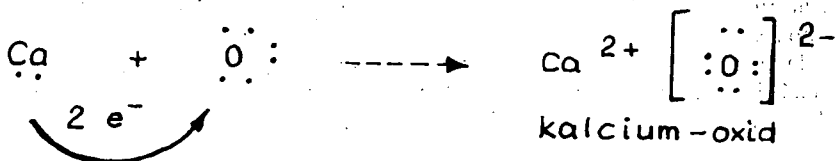


Kérdés: milyen anyagi részecskék építik fel a vegyületet? Most háromfős csoportban dolgoznak a tanulók az applikációs mozaikkal. Kirakják a kalcium- és oxigénatom modelljét. (Gyors ellenőrzés.)

Ezután kalciumdarabkát égetek.

Elemzés ugyanolyan módon történik, mint az előző kísérletnél. Időtakarékosság miatt a keletkezett vegyület tulajdonságainak megállapítására nem viszem körbe a keletkezett kalcium-oxidot (ez ugyanis nem látható olyan jól a tanári asztalról, mint az előző kísérlet) hanem a tanulók asztalára előre kikészített kalcium, illetve kalcium-oxid anyagok tulajdonságainak eltérését közvetlenül és gyorsan megállapíthatják. A kérdések ideje alatt ismét, de most csoportosan applikálják a változást.

Jelöljük az előbbi módon.



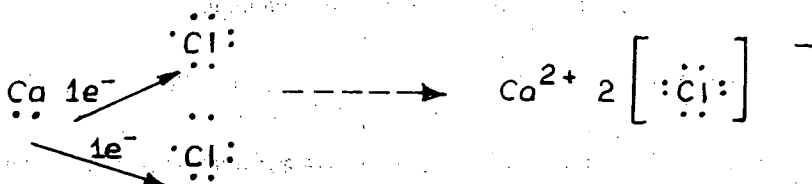
E második kísérlet applikálása alatt két tanulócsoport differenciált feladatot kap. Ehhez nem kapcsolódik kísérlet, csak applikációval dolgoznak és következtetnek. A két csoport feladata a következő: (írásban megkapják)

Rakjátok ki az applikációs táblán a kalcium- és klóratom modelljét! Képzeljétek el az első kísérletben látott folyamatot nátrium helyett kalciummal.

A folyamat lejátszódásakor a vegyértékhéjakon történt változást jelöljétek applikációval, majd jegyezzétek le a feladatlapra az előbbi jelölésmóddal!

Míg az osztály többi tanulójaival a második kísérletet elemezzük, a két kiemelkedő képességű tanulócsoporthoz is készen kell lennie a munkával.

Egyik csoport egy tanulója felírja a táblára a jelölést. Egyeztetjük, azonos volt-e a két csoport eredménye és megbeszéljük. Indokoljuk!



Általánosítás, fogalomalkotás beszélgetéssel: mindhárom esetben kölcsönhatás eredményeként pozitív és negatív ionok keletkeztek. Az ellentétes töltésű ionok kölcsönösen vonzzák egymást, az elektromos (elektrosztatikus) vonzóerő következtében *ionkötés* alakul ki. A vegyületet felépítő részecskék minden esetben ionok. Ezeket a vegyületeket *ionvegyületeknek* nevezzük. (Címfelírás: Az *ionkötés*, *ionvegyületek*.)

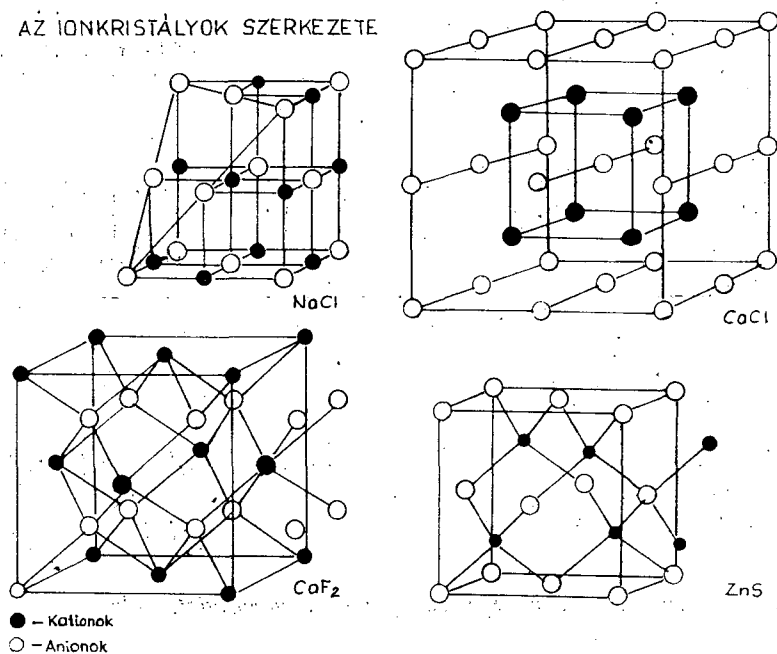
A következő mozzanat az ionvegyületek tulajdonságainak megbeszélése:

Megfigyelés: konyhasókrisztály bemutatása. A tanulóknál levő ionvegyületek KI, KBr, KCl, CaO, CaCl₂, NaCl csoportos megismerlése, NaCl kristályrácsának bemutatása.

Főbb kérdések. Az általatok megismerlést vegyületek milyen szerkezetűek? A tanulók ismerik a kristályos szerkezetet. (Az első témakörben már foglalkoztunk kristályosítással.) Milyen anyagi részecskék építik fel ezeket a vegyületeket? (Pozitív és negatív ionok.) *Ionkristály* fogalma: A nátrium-klorid kristályrácsának bemutatásával érzékelteztük ezt az ionkristályos szerkezetet. (Térbeli elrendeződés.)

Szemplétetés: a mellékelt fólia kivetítése.

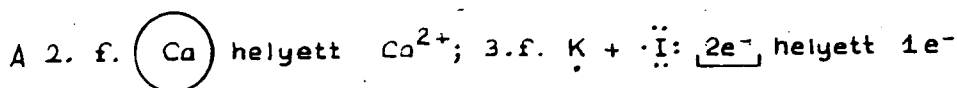
AZ IONKRISTÁLYOK SZERKEZETE



Megállapítjuk, hogy az ionkristályokban végtelen sok ion kapcsolódik egymáshoz, úgy, hogy az ellentétes töltésű ionok egymáshoz közel, az azonos töltésűek egymástól távol helyezkednek el.

Következtetés: tulajdonságok megváltozása pl.: olvadáspont, vízben oldódnak stb.

3. *Összefoglalás, alkalmazás:* a behajtható, mágneses táblára már órá előtt felrakom néhány ionvegyület keletkezésének jelölését modellekkel. Köztük helytelen jelölés is szerepel, melyet a tanulóknak észre kell venniük és javítaniok.



4. Ezután a minden órán szokásos felírással összegyűjtjük az új fogalmakat. (Színnel felírjuk.)

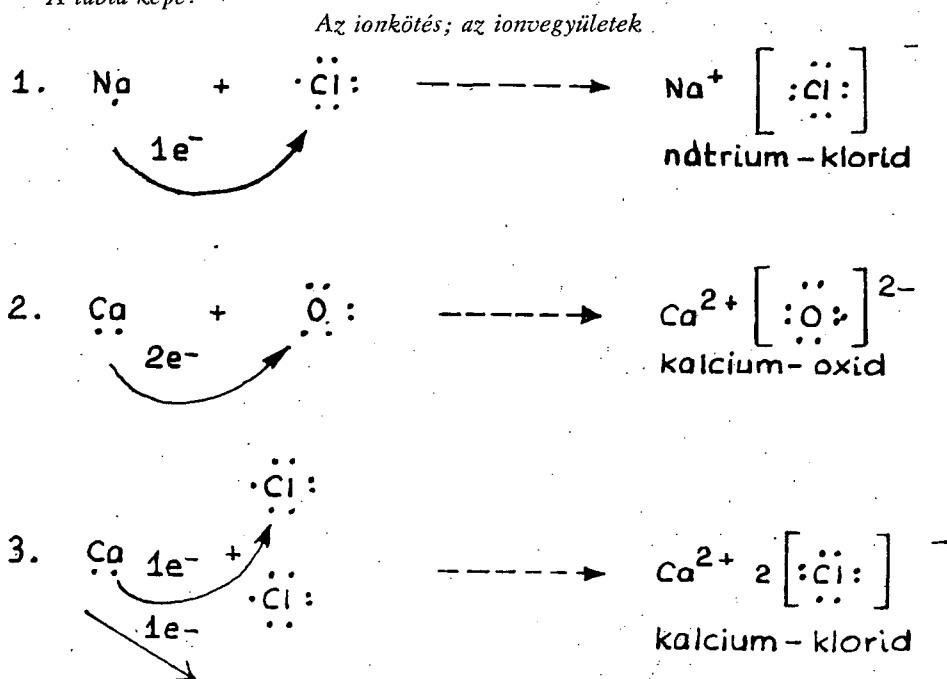
Fogalmak: ionkötés, elektrosztatikus vonzóerő; ionvegyület; ionkristály

5. Házi feladat kijelölése, értékelése.

A következő óra anyaga az ionképlet. A CaCl_2 és CaI_2 képletformát ezen az órán még nem tárgyalhatjuk, nincs elég idő erre, de ezeknek a vegyületeknek az órán alkalmazott jelölésekor jelezni fogom, hogy nem ez a pontos jelölési forma, egyúttal előre mutatok a következő órán tárgyalandó anyagra.

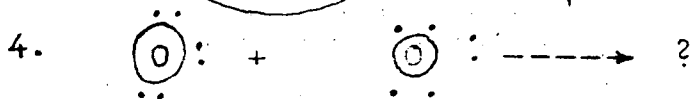
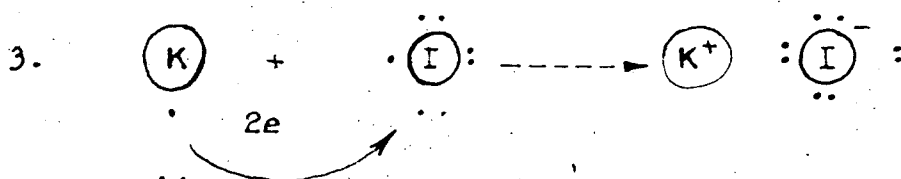
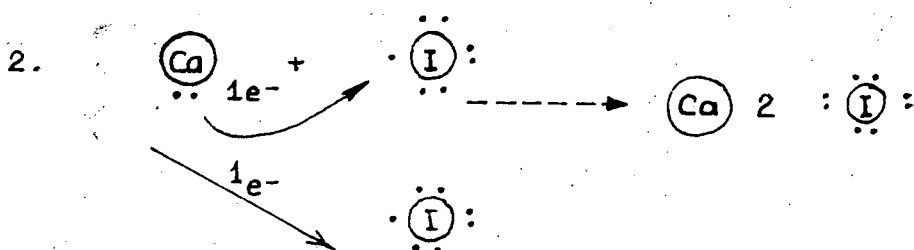
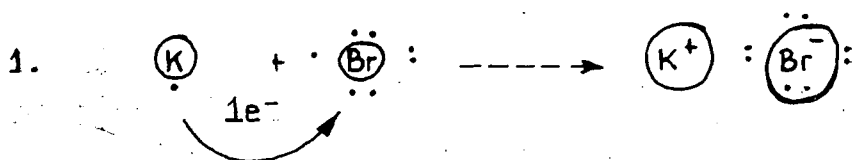
A leírt óra csak egyféle lehetőség, modell ennek az anyagnak a megtanításához. A felhasznált applikációs játék nem valósághű, csak elképzelést nyújt a tanulóknak. Remélhetőleg a Tanért néhány éven belül legyártja a kémia tanárok számára a megfelelő, korszerű modelleket.

A tábla képe:



Fogalmak: ionkötés; elektrosztatikus vonzóerő; ionvegyület, ionkristály.

A mágneses tábla képe



IRODALOM

1. A Kémia Tanítása: folyóirat, 1976/1. sz.
2. Kémiantanternv az általános iskolák 7-8. osztálya számára.
3. Kísérleti tankönyv az általános iskolák 7. osztálya számára.



KERESZTES ÁRPÁDNÉ

Szegedi

A nyelvtani gyakorlatok és az életkori sajátosság

Mint tudjuk, a korszerű orosz nyelvoktatásban a lexika, grammatika és fonetika szoros kapcsolatban van. A nyelvtan tanítása nem öncélúan és nem önállóan folyik, hanem az idegen nyelv kommunikatív és informatív használatának érdekében, s a nyelv többi komponensével szerves kapcsolatban.

Egy év alatt egy-egy osztályban 250 lexikai egységet és a Tantervben meghatározott nyelvtani anyagot igyekszünk elsajátítani. Vajon a szókincs vagy a nyelvtan tanulása okozza a nehézséget?

5. osztályban a tanulók 90%-a

6. osztályban a tanulók 53%-a

7. osztályban a tanulók 62%-a

8. osztályban a tanulók 43%-a a nyelvtant találja nehezebbnek.

A nyelvtantanítás feladata a nyelvtanulási folyamat optimalizálása a tudatosítás és gyakorlás, az ismeret és tevékenység dialektikus egységének megvalósítása útján.

A szótanulás memoriális feladat. A grammatika tanulásra operatív, intellektuális tevékenység, sajátos műveletek végrehajtását igényli. Ezért a nyelvtan tanításával kapcsolatban a metodika fő feladata azoknak a leghatékonyabb, legracionálisabb eljárásoknak megtalálása, amelyek megtanítyák a tanulókat a grammatikai műveletek gyors és hibátlan elvégzésére. A folyamatos és helyes beszédképesség kialakítása érdekében feltétlenül szükséges, hogy az alapvető nyelvtani ismeretek – a céltudatos gyakorlás során – jártasságokká, készségekké váljanak. Mivel az alapvető nyelvtani szerkezetek száma – a tantervi minimum keretében – véges, ez az automatizálás lehetséges, legalábbis mint elérhető cél felé kell törekednünk. A nyelvtani elemek tudatos, gyakorlati elsajátítása eszköz a spontán beszéd kialakításához, amikor a figyelmet már a mondanivalóra koncentrálnhatjuk.

A nyelvtantanítás során fokozott figyelmet kell fordítanunk a kontrasztivitás elvének alkalmazására, a nyelvtani anyag súlypontosására. A magyar tanulók számára ugyanis a magyarból hiányzó, az oroszban meglevő nyelvtani jelenségek, a két nyelv közötti szerkezeti eltérések okozzák a legnagyobb problémát.

Felmérés alapján az 5. osztályosok a melléknévi jelző nemben, számban való egyeztetését a jelzett szóval találják a legnehezebbnek, a 6., 7. és 8. osztályosok egyhangúan a főnévragozást és az előjárók használatát.

A nyelvtantanításnak csak a harmadik fázisáról, az új nyelvtani ismeret gyakorlatban való alkalmazásáról szeretnék szólni. A különböző nyelvtani gyakorlatok igen fontos szerepet játszanak az idegen nyelv tanításában. Mai nyelvoktatásunk – az otthoni elmélyítő gyakorlás fontosságának hangsúlyozása mellett – előtérbe helyezi az iskolában végzett szóbeli és írásbeli gyakorlatokat.

Az idegen nyelvek tanulása különösen erős kitartást és aprólékos munkát igényel. 10–14 éves gyermekekről van szó. Életkori sajátosságaik ismerete és figyelembevétele munkánk eredményessége szempontjából igen fontos, sőt döntő is lehet. A motiváció hajtóerejére állandóan szükség van.

A gyermekek életeleme a játék, a mozgás. Ha a gyakorlatokat életszerű szituációban, játékos formában végeztetjük, akkor a tanuló figyelme, aktivitása ugrásszerűen emelkedik. Hiszen ott van előtte a közeli cél: lehet játékvezető, nyerhet a csapata, szerezhethet piros pontot, korongot, ötöst is. Az érdemjegynél azonban most fontosabb számára az, hogy a tanítási órán játszhat, nevet, izgulhat, győzhet.

A nyelvtani ismeretek gyakorlására sok változatos játékot, versenyt, vetélkedőt találhatunk ki. Az életszerű szituáció megteremtése az 5. osztály elején magyar nyelven, később oroszul történik.

A következőkben csak néhányat szeretnék ismertetni éppen azokból a játékokból, amelyek célja a tanulók által nehéznek talált nyelvtani anyag gyakoroltatása.

1. *Találd ki!*

Éváéknál este valaki tejet iszik vacsorára. Éva mint játékvezető kérdez, a többiek találgatják, hogy ki issza a tejet. Aki kitalálta, az a következő játék vezetője. (Jó alkalom már az 5. osztály elején a helyes intonáció játékos gyakoroltatására.)

Misi eldugta a ceruzáját az osztályban. Hol a ceruza? – kérdezi Misi. A tanulók igyekeznek: minden lehetséges helyet megjelölni a „v” és „na” előjárószo használatával.

Mit csinálók otthon? – kérdezi a játékvezető. A többiek egyes szám 2. személyben sorolják a tanult igéket. Aki kitalálta, párt választ maga mellé. Mit csinálunk az udvaron? – kérdésre folyik a találgatás most már többes szám 2. személyben.

Pistiék új lakásba költöztek, sok új holmit is vettek. Mi új a lakásban? – kérdezi Pisti. A tanulók figyelmesen egyeztetik a melléknévi jelzőt, mert csak hibátlan választ fogadunk el.

Gyuri jó úttörő. Kinek segít ma? – kérdezi a játékvezető.

A család otthon van. Egy könyv fekszik az asztalon. Anna szeretné a helyére tenni, ezért kérdezi: ez kinek a könyve? Ő már tudja, találjátok ki ti is! (A válaszokban a tanulók szorgalmasan gyakorolják a számukra olyan nehéz orosz birtokviszony kifejezését.)

2. *Képes rejtvények*

Applikációs figurákból, rajzokból változatos rejtvényeket állíthatunk össze az előjárósók és a főnévragozás gyakorlására. A vastáblán például ez látható: a szobában károsszékekben ül a nagymama, és előtte a szőnyegen fekszik a macska. Kérdés: Hol fekszik a macska?

Az apa az iskola udvarán egy fa alatt áll, és beszélget a tanárral. Kérdés: Hol és kivel beszélget az apa?

A felsőbb osztályok számára összetettebb feladatokat készíthetünk. Eseménysort ábrázolunk applikációs figurákkal, vagy kivetítünk grafoszkóppal. A tanulók a bejelölt előjárósók felhasználásával mesélik el a történetet.

3. *Titkosírás*

Olyan levélszöveget vetítünk ki, amelyben a főnevek szótári alakban szerepelnek, vagy hiányoznak az előjárósók. A levél szövegét meg kell fejteni és helyesen leírni. A jobb tanulók rövid választ írnak a titkosírással írt levélre.

4. *Kifejezés-tető*

Totószövegeket osztok ki a tanulóknak, mindegyiken 12 + 1 magyar kifejezés szerepel. Az orosz megfelelőikben a főnévragozástól és az előjárósók használatáról adnak számot. A helytelen megoldásokat kihúdom. A következő órán minden tanuló

maga számlálhatja össze, hogy hány találat van, és megállapíthatja, hogy mennyit ér a szelvénye. (1–2 találat: elégtelen, 3–4 találat: elégséges, 5–7 találat: közepes, 8–10 találat: jó, 9–12 találat: jeles, 12 + 1 találat jeles dicsérettel.)

Egy tanuló a táblánál oldja meg az osztály hasonló kérdéseit, választott pontozója a táblára rajzolt szelvényen +, – jelekkel jelzi a találatokat. Az osztály együtt izgul a versenyzővel. A 12 találatost mindig meg is tapsolják.

5. Csapatversenyek

Felmutatok egy előjárószt és egy applikációs figurát. A csapatkapitány húz egy számot. A csapat ilyen számú tagja mondatot szerkeszt az ábrázolt kifejezés felhasználásával. A megoldást pontozzuk, néhány forduló után megállapítjuk az eredményt.

Egy számot és egy applikációs figurát mutatok fel. A számnév után megfelelő számban és esetben kell a főnevet mondani, vagy a személy életkorát kell kifejezni.

Végezetül szeretnék szólni a paradigmák legabsztraktabb ábrázolásáról, a sematikus táblázat készítéséről. Ez a lexikától függetlenül mutatja be a formai változásokat, a figyelmet így a formai változás lényegére koncentrálja. A 6. osztályban, amint megtanultuk a hímnemű kemény tövű főnevek ragozását, elkészítjük a táblázatot, majd bevezetjük mindazt, amit már tudunk. Horizontálisan; az I., II. és III. ragozáshoz tartozó főnevek és a melléknévek végződéseit egyes szám és többes szám alanyesetben. Vertikálisan: az esetek kérdőszavát, a tanult előjárósztokat és a hímnemű keménytövű főnevek esetvégződéseit. A továbbiakban 3 éven át folyamatosan töltjük ki a rovatokat. Igen sokszor közösen gyakorolunk. A táblázaton a tanuló maga előtt látja az egész főnév- és melléknévragozási rendszert horizontálisan és vertikálisan a tanult előjárószókkal együtt. Ismételten megfigyelik és megállapítják a tanulók a rendszerben mutatkozó törvényszerűségeket, azonosságokat és különbözőségeket. Megtanulnak igen gyorsan tájékozódni a rendszerben, és megszokják, hogy otthoni munkájuk helyességét mindig ellenőrizték a táblázat alapján.

A tanult nyelvtani anyag elemi fokú rendszerezése során a tanulók némi fogalmat kapnak az orosz nyelv rendszeréről. Ennek nagy általánosan képző jelentősége is van, és hozzájárul ahhoz, hogy „képesek legyenek a tanulók iskolai tanulmányaik befejezése után nyelvi tudásukat önállóan továbbfejleszteni, általános és szakmai műveltségük növelésére felhasználni”. (Tanterv.)

IRODALOM

1. *Balogh István*: Az orosz nyelv oktatásának elméleti és gyakorlati alapjai. Budapest, 1958.
2. *Banó István*: A kontrasztivitás elve és annak gyakorlati felhasználása az idegen nyelvek oktatásában. INYT, 1970. 3. sz.
3. *Jubász János*: Automatizálás vagy tudatosítás? INYT, 1966. 3. sz.
4. *Krammer Jenő*: Életkor és nyelvtanítás. INYT, 1966. 3. sz.
5. *Tóth István*: A nyelvtan tanítása. Az orosz nyelv oktatásának metodikája. Tankönyvkiadó Bp., 1972.



Természetismereti kísérletezés a 2. osztályban

1975 augusztusában megbízást kaptunk a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola Főigazgatóségától, hogy vegyünk részt a bevezetésre kerülő természetismereti kísérletben.

A kísérlet 4 osztályban indult be: egy-egy 1., 2., 3. és 4. osztályban. Akkor az első osztályt tanítottam. Könnyebb helyzetben voltam, mint azok a kartársaim, akiknek az előző év, vagy évek kísérleti anyagát az átmeneti időszakban, 7–8 órában kellett elsajátíttatni. Kezdetben mégis félttem, idegenkedtem. Vegyes érzésekkel vállaltam el a megbízást. Sok kezdeti nehézséggel kellett megküzdenem. A szülők segítségét is kértem, és csak munkájukat igénybe véve tudtam egy-egy órát úgy megtartani, hogy minden gyermeknek kezében legyen az az eszköz, amelyeken a megfigyeléseket végzi.

A szülői értekezleten előre megbeszéltük, milyen anyagrész következik, mi az, amiben segíteni tudnak. Ez komoly erőfeszítést és többletmunkát jelentett számomra. Ugyanis a tanításra kerülő anyagban el kellett előre mélyednem, rögzítenem kellett a megfigyelési szempontokat, az új fogalmak mennyiségét stb. Fel kellett mérnem, hogy milyen eszközökre lesz szükség egy-egy új tanítási anyag feldolgozása során. Mindezek ismeretében kértem a szülők segítségét az eszközök biztosításához.

Egy órán egyik tanítványom édesapja színes diákat készített a tanulókról munkájuk közben. A következő szülői értekezleten levetítettük ezeket a diákat. Nagy tetszést aratott a szülők körében, hogy mindenki láthatta saját gyermekét munka közben. Ennek láttán még jobban felbuzdultak a szülők, és továbbra is felajánlották segítségüket. Pl. az erdőgazdaságban dolgozó mérnök apuka a fizikai tanszéktől kapott fakockákhoz készített még annyit, hogy minden gyermek önállóan tudta csoportosítani azokat színük, formájuk, nagyságuk, rostosságuk, tömegük szerint. Az előírtak szerint tölgy-, akác- és fenyőfát kellett összehasonlítani, a különbséget megfigyeltetni. Ez volt az egyik leg-sikeresebb óra az első osztályban, mert minden tanuló kezében ott volt a megfigyelés-hez szükséges tárgy. A szülők segítsége arra buzdított, hogy még nagyobb kedvvel, szívesebben végezzem a továbbiakban is ezt a kísérleti munkát.

Az első osztály megalapozott anyagára jól lehetett építeni a 2. osztályban. Megfigyeltem, hogy a gyermekek legszívesebben, legnagyobb örömmel éppen a kísérletező órákba kapcsolódtak be, itt voltak a legaktívabbak, és nem került erőfeszítésbe figyel-mük ébrentartása.

Tanulóim számára, de talán az én számomra is, egyik legsikerültebb óra az volt, amikor a meleg, langyos és hideg vízzel végeztünk kísérletet. A tanítási óra megkezdése előtt a „kísérletező” asztalra 3 egyforma, számozott műanyag tálkában hideg, langyos és meleg vizet készítettem. Iskolánkban központi fűtés van, így a csapból langyos víz folyik. Egyik tálkába ebből tettem. A másikban levő vízbe jégkockák kerültek, a harmadikban levő vizet merülőforralóval a tanulók előtt megmelegítettem. Közben a tanulók beszéltek a tálkák tulajdonságairól; színükről, méretükről, keménységükről stb. Az egyik tanuló megállapította, hogy mindhárom edényben folyadék van. Valószínűleg víz. Azért nem állítom, hogy biztosan víz, mert nem minden színtelen, átlátszó folyadék víz – mondta a tanuló. Tudattam velük, hogy víz van az edényekben. Ma játszunk, kísérletezünk vele. Ti beleteszitek a kezeteket a vízbe, de tapasztalataitokat tartsátok titokban! Csak akkor mondjátok el, ha már mindenki ugyanezt megtette! Irányítottam őket, milyen sorrendben tegyék a vízbe kezüket. Mindenki először a hidegből a langyosba, majd a melegből a langyosba tette a kezét. A végén egyenként odajöttek hoz-

zám, és megsúgták, mit tapasztaltak. Szinte valamennyien észrevették, megállapították, megfogalmazták: *hidegből langyosba téve a kezem, melegebbnek érzem a vizet, mint melegből téve a langyosba.*

Megdicsértem őket. Mindenki nagyon örült a felfedezésnek. Házi feladatnak adtam, hogy ugyanezt végezzék el otthon is. Kérjék ehhez szüleik engedélyét, s szükséges esetben segítségét. Egy-két kivétellel valamennyien megcsinálták. Elmondták, hogy az otthoni kísérletnél is azt tapasztalták, mint az órán.

Ezt az órát követte: *A meleg víz csökkenő hőmérsékletének a mérése.* Ehhez ismerni kellett a tanulónak a hőmérőt, amelyről az első osztályban matematikaórán már leolvasták a hőmérsékletet. A hőmérő részeit a demonstrációs hőmérőn mutattam be, ezen tanultuk részeinek elemzését, felismerését. A tanítási óra feladata: A tanulók gyakorolják a hőmérő helyes használatát és pontos leolvasását.

Ezen az órán három csoportban dolgoztunk. Három kancsóba tettem vizet. A gyerekek hoztak merülőforralókat és vízhőmérőt. Ma megmérjük a hideg víz hőmérsékletét, amibe jégkockát tettünk, majd a felmelegített víz hőfokát – mondtam a gyerekeknek. – Azután megfigyeljük a víz lehűlését percenként, és a hőmérsékletet a hőmérőről leolvassuk!

A vizet 64 fokra melegítettük. 42 foktól kezdtük a percenkénti leolvasást. A tanulók leolvasták és a táblázatba jegyezték az eredményeket, mennyire csökkent a víz hőmérséklete. Megállapították: az első 2–3 percben percenként 3 fok, később 2 fok a csökkenés. Ezt grafikus ábrázolás követte. Minden gyermek önállóan, nevelői segítség nélkül el tudta készíteni, hiszen ebben is jártasak voltak már, mert készítettünk hasonlót a gyermekek testmagasságának és tömegének mérésénél is. Segítette őket és éreztette transzferhatását a matematikaórán készített hasonló jellegű feladatok megoldása. Amikor minden tanuló elkészült a bejelöléssel, megrajzoltuk a „görbét”. Ezután került sor a mérőcsoportok grafikonjainak összehasonlítására. Az eltérés minimális volt. Okát megbeszéltük. (Pl.: nem volt egyenlő a meleg víz tömege, nem volt egészen pontos a leolvasás.)

Az órán tanultak elmélyítését is otthoni kísérlet követte. Sok gyermeknek nem volt otthon vízhőmérője. Velük megbeszéltük, hogy e célra a lázmérő is megfelel, de azt minden mérés után le kell rázni, és nem lehet 42 foknál melegebb a víz. Többen tudták és elmondták az okát. (A higany számára készített cső igen szűk keresztmetszetű, lázmérés esetén a biztonságos ellenőrzés.) Otthon is 7–8 percenként kellett leolvasni a hőmérőt. Az ügyesebbeket azzal bíztam meg, hogy 2 percenként figyeljék és jegyezzék le az eredményeket. A 2 percenkénti leolvasásnál a tanulók jelentették: a víz lehűlése 5–5, 4–4, 3–3, 2 fokos volt. Úgy érzem, mindkét óra eredményes volt még akkor is, ha volt olyan tanuló, aki szülői segítséget igényelt.

A kísérlet funkcióját betöltötte: megfigyelték, megállapították, megtanulták a hőmérő részeit, a pontos leolvasást. Azt vettem észre, hogy azokat az órákat szeretik legjobban, ahol bőséges lehetőség nyílik a manipulációs tevékenységre; úgy érzem, hogy ilyen úton járva, hasonló kísérletet végezve a tanulók maradandóbb, elmélyültebb tudás birtokosai lesznek. A felfedezés örömetől febuzdulva sok ilyen jellegű sikeres óra részévé válnak.

Az emberi test hőmérsékletének mérését hasonló módszerrel végeztem. Különbség csak abban volt, hogy itt előbb otthon mérték 3 napon keresztül – naponként három alkalommal – reggel, délben és délután 3 órakor testhőmérsékletüket. Ezekről is feljegyzést készítettek.

A tanult új fogalmak elmélyítéséhez, megszilárdításához a következő órátípusokat alkalmaztam:

1. Ismétlő-rendszerező óra;
2. Korrekciós óra;
3. Ellenőrző óra.

A témát felméréssel zártam le. Osztályom az automatikusan továbbhaladók csoportjához tartozik. Eddig még érdemjegyekben nem kaptak értékelést, osztályozást. A szülőket értékelő lapokon értesítettük a tanulmányi eredményükről. A felméréshez néhány kérdést írtam fel a táblára, amelyeket közösen megbeszéltünk. A tanulók a lapra csak a kérdések számát és a választ írták. A felmérés kérdései:

1. Mivel mérjük a víz, a levegő és az emberi test hőmérsékletét? (Hőmérővel.)
2. Hányféle hőmérőt ismersz? (Szoba-, víz-, ablak-, lázhőmérő.)
3. Sorold fel a hőmérő részeit!
4. Rajzolj két lázmérőt! Az egyiket jelölj 38 fokot! A másikon 40 fokot!
5. Mit tapasztaltál, amikor a hideg vízből a langyosba tetted a kezed? (Melegnek éreztem.)
6. Mit tanultál, amikor a melegből tetted a langyosba? (A langyosat hidegnek éreztem.)

A felmérés eredménye jó volt. Még a gyengébb képességű tanulók is helyesen választak három kérdésre. Örömmel tapasztaltam, hogy sikeresen megoldottuk a nehéznek induló feladatokat. Ez a tanulókat és engem is lelkesít, további munkára ösztönöz.



ZSOLNAI JÓZSEFNÉ
Szeged

Szeretet — kapcsolatról gyerekszemmel

Ismert tény: minden kisgyermek sok-sok szeretetre vágyik, intenzív szülői törődést, gondoskodást igényel.

Pedagógiai gyakorlatunkban igen sok pozitív és negatív példa is van a fenti igény kielégítésére, illetve ki nem elégítésére. Sok tanuló szenved az otthoni szeretetlenség miatt. Ezek vagy a pedagógusoknál keresik a szeretetet, vagy nagyszülőknél, vagy barátánál.

A kiegyensúlyozott otthoni légkör, a szeretet „okos” adagolása, illetve megvonása a kisgyermeket nyugodttá, derűssé, elégedetté teszi.

E tanév végén 2. osztályos tanulóim élményvilágából rajz segítségével próbáltam információkat szerezni. Ismert, hogy szívesen rajzolgatnak alsó tagozatos tanulóink, őszintén (érdek, számítás nélkül) mondják el, rajzolják le gondolataikat.

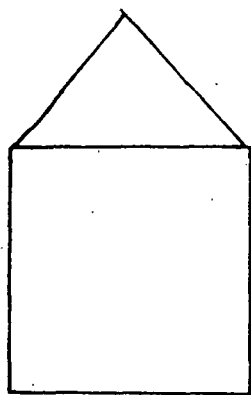
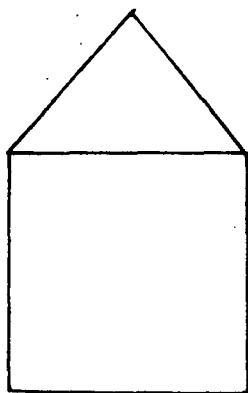
27 tanulót kérdeztem meg: 13 lányt, 14 fiút.

5 tanuló szülei élnek elváltan, 1 kislány árva (édesapja halt meg). Tehát 21 gyermek (77%) él természetes körülmények között, nem csonka családban.

Tanulóim *elsőként azt a feladatot kapták, rajzoljanak két teljesen egyforma házat.*

Ez a két ház kívül, belül mindenben megegyezik.

„Helyezd el a családodat a két házban!” Írd a házak alá a családtagok nevét! (A sémát felrajzoltam a táblára.) Így:



Megrajzolták a házakat, aláírták a neveket. 20 gyermek osztotta szét a családot, a többi nem. Érdekesként jegyzem meg, hogy 7 gyerek (kb. 25%) üresen hagyta az egyik házat. (Erről nem esett szó, hogy a családtagok így is elhelyezhetők.) Mind a 7 család szép, kiegyensúlyozott családi életet él. Okosan, igényes törődéssel szeretik gyermekeiket. Igen szoros a kapocs a családtagok között.

A családtagok elosztását a következőkben ismertetem: Kivel laknál?

Anya + apával	Csak anyával	Csak apával	Testvérével v. barátjával
16 fő 59%	3 fő 11%	4 fő 14%	4 fő 14%

A testvérét vagy barátját választó tanulók közül (lányok) kettő elváltan élő szülők gyermeke.

Ezután a szétosztás után azt mondtam: egy valakinek, de csak egynek húzd alá a nevét, akivel lakni szeretnél:

Anyával	Apával	Nagymamával	Nagyapával	Testvérral	Baráttal
6 lány 3 fiú 33%	4 fiú 14%	8 fő 25%	1 fő 3%	3 fő 11%	2 fő 7%

Az adatok magukért beszélnek. Az anya és a nagymama szerepe szinte azonos. Érthető ez, mert legtöbb szülő (apa, anya) dolgozik, napközibe fel nem vett tanulóinkat a nagymamák látják el, ők gondozzák.

Még egy érdekesség: a 4 tanuló, aki az apával szeretne élni, mind fiú. Otthon az

anyukától kapnak többször büntetést az apa elfoglaltsága miatt. Kevés idő jut fiával való foglalkozásra, természetes is, hogy azt kellemes játékkal töltik el. Ezért is érthető a ragaszkodás.

Utoljára azt a feladatot kapták: rajzolják le a család tagjait!

a) Magával kezdte a rajzot: 6 tanuló (22% 3 lány-3 fiú);

b) Anyjával kezdte a rajzot: 10 tanuló (37% 6 lány-6 fiú)
(9 szeretne vele lakni);

c) Apjával kezdte a rajzot: 8 tanuló (25% 2 lány-6 fiú)
(4 lakna vele szívesen);

d) Testvérével kezdte a rajzot: 3 tanuló (11% 2 lány-1 fiú).

Összesen: 27 tanuló

Az a) csoportba tartozó tanulók közül 4 „egyke”, egocentrikus, önző. Ők a mindenkori szereplők mindenütt.

Testvérével kezdte az a három tanulóm a rajzot, aki nagyon szereti a testvérét, aki öregebb, már érettségi előtt áll, és mindenben példa a kislány előtt. A másik egy kisfiú, aki szintén nagyon-nagyon szereti kishúgát. A harmadik egy kislány. Őt évre született kisöccsét rajongásig szereti.

Összegezve: Az ismertetett felmérés, a „ház teszt” eredménye nem elkeserítő. Ezek a szülők két évig jártak szorgalmasan szülői értekezleteimre, ahol sok-sok nevelési problémával foglalkoztunk. Ismertettem, részletesen megbeszéltük a „Nevelési terv” tevékenységformáit. Kértem, mit gyakoroltassanak otthon is, hogy kialakuljanak gyermekeik jó szokásai. Talán sikerült megértetnem az „Okosan szeresd gyermekedet!” gondolatot.



A MARXISTA PEDAGÓGIA TÖRTÉNETE DOKUMENTUMOKBAN III.

(Tankönyvkiadó Budapest, 1977.)

A sorozat harmadik kötete a szovjet nevelésügyi történeti anyagát öleli fel 1917-től 1945-ig. Az 1967-ben megjelent első kötet a marxizmus-leninizmus klasszikusainak írásait, az 1971-ben megjelent második kötet pedig a tőkés országok munkásmozgalmainak pedagógiai törekvéseit foglalta össze. A most megjelent harmadik kötettel vált teljessé ez a sorozat. A sorozat szerkesztője, Vág Ottó kiemeli az előszóban, hogy e három dokumentumgyűjtemény nem helyettesíti a marxista pedagógia történetének megírását, de nagymértékben megkönnyítheti a teljesebb történeti elemzést.

A harmadik kötetben szereplő dokumentumok egy része már más kötetekben megjelent. Jelen formájában való közreadása mégsem tekinthető feleslegesnek. A történeti alakulást figyelembe vevő elrendezés az időrendiség szempontjából lényeges. A korábban már megismert dokumentumok ebben a sorrendben más megvilágítást és értelmezést kapnak. Természetes, hogy a kötetben található nagyszámú, eddig nem publikált dokumentum teszi igazán értékessé a harmadik kötet anyagát is.

A kötet anyaga a címnek megfelelően elsősorban a neveléstudomány alakulását dokumentálja. Ugyanakkor találunk benne az egész közoktatásügyre vonatkozó döntő fontosságú határozatokat, intézkedéseket is. A dokumentumokat kiegészítő, alapos szakmai tudással megírt jegyzetek lényegében megadják a történeti helyüket és értéküket is a közölt anyagoknak. Szaktudományunk szempontjából éppen a felölelt időszak tartalmaz sok érdekes problémát, mivel a szovjet neveléstudomány ekkor kezd kialakulni. Az új neveléstudományi rendszer, a tartalmi kérdések kialakítása nem volt könnyű feladat. A közölt dokumentumok nagyon jól tükrözik azt az ideológiai harcot, amely e kérdésben lezajlott. Lényegében azonban nemcsak a neveléstudomány körül folytak viták, hanem minden oktatási-nevelési elméleti és gyakorlati kérdés körül is. A dokumentumok azt igazolhatják, hogy milyen nehéz volt a sokféle értelmezés és célkitűzés között meglátni a helyeset, látni a fejlődés igazi útját és igényét, és mindezt megvédeni a tévedésektől, torzításoktól, *Lunacsarszkij*, *Krupszkaja*, *Ma-karenko* és a többiek jelentőségét is csak ebben az összefüggésben láthatjuk teljesen. Az oktatómunka területén nagyon előtérben ebben az időszakban a tantervek kimunkálása, a tantervelméleti kérdések tisztázása, a művelődés anyagának kijelölése állt. A munkaiskolák körül kiala-

kult viták szintén döntő fontosságúak voltak, és az elméleti állásfoglalások tanulmányozása ma sem felesleges.

Sokszor állapítjuk meg azt, hogy a szovjet pedagógia ismerete mennyire megkönnyíti helyzetünket, és milyen sok segítséget nyújt a helyes álláspontok kialakításában. E harmadik kötet dokumentumaiba kell beleolvasnunk ahhoz, hogy megértsük e megállapítások igazságát. Számunkra valóban azt a lehetőséget adta a szovjet pedagógia, hogy a tévedéseket el tudjuk kerülni, és kisebb hibaszázalékkal jelöljük és oldjuk meg soron következő feladatainkat. Elméleti vitáink, gyakorlati feladataink kijelölése során gyakrabban fordulhatnánk ma is ezekhez a dokumentumokhoz. A pedagógia tudományjellegének értelmezésében is sok hasznos gondolatot találunk a kötet szerzőinek tanulmányaiban.

A kötetben található befejező dokumentumok már az 1940-es évek anyagát tartalmazzák. Tekintettel arra, hogy ezek eddig magyar nyelven nem jelentek meg, elolvasásuk sok új információval gazdagítja ismereteinket. Ebből az időszakból a válogatás éppen ezért lehetett volna bővebb is.

Jó lenne, ha a sorozat ezzel a harmadik kötettel nem fejeződött volna be. A szovjet pedagógia és közoktatásügy 1945 utáni alakulása is sok, eddig nem eléggé ismert, vagy nehezen hozzáférhető dokumentummal rendelkezik. Reméljük, hogy a sorozat szerkesztője ezek közreadásának lehetőségét is megtalálja.

Dr. Bereczki Sándor

Lőrincz Pál:

ÁBRÁZOLÓ GEOMETRIA

(Szakközépiskolai tankönyv, Tankönyvkiadó, 4. javított kiadás, 1977.)

E mű 4. kiadása 1966-ban jelent meg. „Korunk mérnökei és technikusai éppúgy rajzban fejezik gondolataikat, mint az egyiptomi piramisok tervezői tették. Legfeljebb a rajz nyelve fejlődött, csiszolódott. Egy rajzból legtöbb esetben többet lehet kiolvasni, mint egy kötetnyi írásból. E rajz nyelve nemzetközi.” – írja a szerző.

A technika előretörése a ma emberétől – a nem szakembertől is – mind több és több helyzetben megköveteli az egyszerű műszaki rajzok olvasását, készítését. E rajzok olvasása és készítése viszont csak bizonyos szintű térszemlélet segítségével lehetséges. A térszemlélet kialakításában, fejlesztésében a geometriai, ábrázoló geometriai ismeretek jelentős szerepet ját-

szanak. Az alapok lerakása a legújabb irányzatok szerint már az általános iskola alsó tagozatában megkezdődik.

E könyv lehetőséget biztosít az említett „nyelv” tanulmányozására, kezdő és középfokon való elsajátítására. A könyv felépítése is jól tükrözi, hogy a műszaki rajz olvasása és készítése geometriai, ábrázoló geometriai ismeretekben nyugszik.

Az első 4 fejezet a rajzeszközökkel, valamint a legfontosabb sík- és térgeometriai ismeretekkel foglalkozik.

Az 5–8. fejezet a Monge-féle ábrázolást és annak különböző alkalmazásait mutatja be. Az utolsó négy fejezetben pedig az áthatások, a térgörbék és a torzfelületek, az árnyékszerkesztés és a perspektíva kérdéseit dolgozza fel.

A könyvhöz hozzátartozik Török Tivadar modelgyűjteménye, amely a jobb és mélyebb megértést feltétlenül elősegíti.

Ugyancsak e könyv melléklete egy térhatású ábrákat tartalmazó füzet is, ennek szerzője Pál Imre.

Miskolczy József

Szikszai József:

HÁROMSZÖGGEL KAPCSOLATOS FELADATOK KOORDINÁTAGEOMETRIAI MEGOLDÁSA

(Középiskolai szakköri füzetek,
Tankönyvkiadó, 1977.)

A könyv címe nem fedi fel a tartalom egyik lényeges vonását, ti. azt, hogy a feladatok koordinátageometriai megoldásához egyáltalán nem, vagy alig használja a szerző a legismertebb, a Descartes-féle koordinátarendszert.

A szereplő feladatok olyanok, hogy nehézkesen oldhatók meg derékszögű rendszerben, de könnyedén és egyszerűen adódik a megoldás más, kevésbé szokványos rendszerben. A kidolgozott feladatok mellett megtalálható ismert tételek (pl. Ceva-, Menelaosz-féle tétel) igazolása és annak bizonyítása is, hogy a Feuerbach-féle kör érinti a háromszögbe írt kört.

Tárgyalja többek között a pont ferdeszögű koordinátáit, az egyenes, a hiperbola egyenletét ferdeszögű paralel rendszerben, majd megoldja a kiinduló feladatot. Ebből adódóan kerülnek sorra a területkoordináták, baricentrikus koordináták, térfogatkordináták.

A füzetben 81 kitűzött feladat is található, amelyek megoldásához az utolsó fejezetben levő útmutató ad segítséget.

Középiskolai szakköri foglalkozásokon jól használható könyv. Tanulságos tanárnak, diáknak egyaránt. Nagy érdeme, hogy segítségével az érdeklődő tanulók élményszerűen ismerkednek meg a különböző koordinátarendszerekkel és

saját tapasztalataikból ismerik fel, hogy egy alakzat leírására néha egyik, néha másik rendszer a célszerűbb.

Dr. Tóth Balázs

Németh G. Béla:

11 VERS. VERSELEMZÉSEK, VERSÉRTELMEZÉSEK (Tankönyvkiadó, 1977.)

„Az irodalmi mű valóságos csoda. Létezik és él, hat ránk, rendkívüli értékkel gazdagítja életünket, megajándékoz bennünket az elragadtatás és a lét mérhetetlen mélységeibe való alászállás óráival... Ha elméletileg meg akarjuk ragadni, olyan bonyolultnak és sokoldalúnak bizonyul, hogy alig lehet áttekinteni, s az esztétikai élményben mégis, egységként áll előttünk, melyen csak átdereeng ez a bonyolult felépítés.” – írja Roman Ingarden, lengyel filozófus és esztéta az Irodalmi műalkotás című könyvében.

Ha az irodalmi mű „csoda”, az irodalom tanítása igazi „bűvészet”, ahol a „varázsló” maga az irodalom tanára. Mert az irodalmi mű esztétikai élményét tanítványaink számára teljessé tenni – amilyen szép, olyan nehéz feladat.

Modern irodalomkutatásunk műközpontúvá vált. De hogy hogyan, milyen módszerrel közelítsük meg a művet, hogy az elemzés ne legyen öncélú vagy sablonos, hogy valóban tökéletessé tegyük a művet befogadók élményét, ez az örök probléma, ez foglalkoztat mindannyiunkat, irodalomtanárokat.

Ehhez az állandó tanári meditációhoz nyújt segítséget Németh G. Béla nemrég megjelent tanulmánykötete.

Aki pontosan kidolgozott mintákat, szempontokat vár e könyvtől, csalódní fog, de aki indítást, ihletést, bátorítást akar, sokat kaphat tőle. Németh G. Béla verselemzései nem tartoznak a megszokott értelmezések sorába. A tizenegy vers értelmezése (válogatás az irodalmi és nyelvészeti folyóiratokban eddig már megjelent cikkeiből) a legnagyszerűbb példája annak, hogy milyen sokféleképpen s milyen sokoldalúan, de mindig az értelmi és érzelmi élmény szoros egységében kell elemezni, értelmezni a verset. A szerző ugyanakkor figyelmezteti tanárátársait arra, „hogy bárminő szintű s bárminő megközelítésű legyen is az értelmező elemzés, a világos szemléletű álláspont, a dialektikusan felfogott történetiség, a rendszeres nyelvi feldolgozás, a ki-munkált poétikai fogalomkincs, sohasem hiányozhat belőle.” (Utószó, 280. l.) Hogy aztán melyik szempontot helyezzük a középpontba, azt mindig maga a vers dönti el.

Ezzel a sajátos értekezői eljárással, ugyanakkor magas feszültségű lírai átéléssel értelmez Németh G. Béla tizenegy hasonló élménykörü verset. Mi ez az élmény, melynek alapján összekapcsolhatjuk a költeményeket? Legtöbbször

az emberi élet válsághelyezetei: a válság kiváltotta kiáltás, könyörgés, szorongás, költői számvetés, lét-nemlét problémája. Tekinthetők egyetlen verstípusnak is, mely történetiségében áttekinthető, nyomon követhető irodalmunkban, Balassától József Attiláig, s igazán a XX. század lirájára jellemző, amikor a személyiség válsága szinte egyetemes problémává nőtt. A kötetet bevezető nagyobb tanulmány e válságélményből fakadó, „önmegszólító” verstípussal foglalkozik, dialektikusan vizsgálva, filozófiai, esztétikai és nyelvi feldolgozásban, s arra figyelmeztet, a XX. századi ember válságérzete még korántsem megoldott probléma. A további versértelmezések is e témakörhöz kapcsolódnak: Balassi Bálint: Adj már csendességet...; Kölcsey: Elfojtódás; Petőfi: Itt van az ősz...; Arany: Évek, ti még jövendő évek; Vajda: A vaáli erdőben; Babits: Ősz és tavasz között; Babits: Balázsolás: József Attila: Talán eltűnök hirtelen... – nehéz a szebbnél szebb versek és elemzések közül választani.

Talán az egyik legfigyelemreméltóbb értelmezés a Balassi-könyörgése. (Már a vers kiválasztása is rendhagyó, s itt hívja fel figyelmünket a szerző arra, hogy milyen veszélyesen egyoldakúvá, sematikusá válhat egy-egy költőnk bemutatása a tanítási órán, éppen a szöveggyűjtemények elavult

versválogatásai miatt. Erre egyébként nemcsak Balassi, Ady és József Attila is jó példa lenne!) Németh G. Béla többek között bebizonyítja, hogy nem szükséges minden esetben az életrajzi, keletkezéstörténeti kiindulás, mert „ami megértéséhez szükséges, mint a remekművekben legtöbbször, benne foglaltatik a versben.” (75. l.) E szokványos megközelítés helyett, az elemzés először megjelöli a verstípust (ez a vers: könyörgés), majd a versszerkezet meghatározójának (a könyörgés lelki logikája) és tagolásának (lélektani triptichon) kifejtése, végül az életrajzi kulcsfogalom, korszellem, a kortípus meghatározása következik. Mindez a tartalom és forma magától értetődő komplex vizsgálatában, s kitekintéssel a vers mai átélése felé, korántsem lezár, de állandó problémafelvétellel.

Igy készlet bennünket is, tanártársait, problémák felvetésére, gondolkodó elemzésre, – nyitott kérdéseket is hagyva. E verselemzéseket olvasva nyilvánvalóvá válik előttünk, hogy nincs régi vers és modern vers, csak jó vers és rossz vers. Az igazi nagy művek időtállóak, s értékük, egész mondanivalójuk a történelem folyamataiban mutatkozik meg. „Ézéért kell minden kornak és minden nemzedéknek újra értelmeznie őket.” (281. l.)

Dr. Sebéné dr. Madácsy Piroška

TANÍTVÁNYAINKNAK AJÁNLOHATJUK!

Erdélyi István–Sugár Lajos–Zsebezény György:

VULKÁNOK TÖVÉBEN, VULKÁNOK TETEJÉN

Azok a felső tagozatos tanulóink, akik karácsonyi ajándéknak a Természetbúvárok Könyvespolca sorozatának ezt a legújabb kötetét kapták, bizonyára már ki is olvasták a téli szünetben. Nincs olyan diák, akit ne érdekelnének azok a kérdések, amelyekre a tudományos igényű írt érdekes könyv válaszol: Mi történik a föld mélyén? Miről mesélnek a hamuba temetett városok? Mit köszönhet az emberiség a vulkánoknak? stb.

Felsorolni is sok lenne, hogyan és hány tantárgy tanításában tudjuk felhasználni a könyv által nyújtott ismereteket és érdekes képeket. A történelemtől a kémiáig, szinte minden területen segítségül szolgál a pedagógusnak a tanításban, a tanulónak a tanulásban.

(Móra Ferenc Könyvkiadó, 1977.)

A KÉK RÉNSZARVAS (Karjalai finn népmesék)

6–10 éves tanulóink számára ismerős a mesék csodálatos világa. A kék rénszarvas című mesekönyv mégis szokatlan népmeseci világba ka-

lauzolja el őket. A karjalai finn népmesék sajátos élményvilágukkal, tanulságos, fordulatos mesetörténeteikkel bűvölik el a gyermekeket. A mesékben megrajzolt varázsos erdei tájak más népek környezetét tárják a gyermeki fantázia elé. A magyar népmesék világával, sajátos vonásaival összehasonlítva értékes megfigyelésekhez juttathatjuk a tanulóinkat.

Fabricius Ferenc értő fordításában, *Révész Napsugár* művészi rajzaival mutathatjuk be tanítványainknak a mesegyűjteményt.

(Móra Könyvkiadó, Budapest, 1977.)

Veress Miklós:

HÖREGGEL

Sokszínű gyermekvers-irodalmunk új kötetével gazdagodott. A *Höreggel* versei, versfüzérei sokszor groteszk játékkal vezetik el a gyereket kis világuk különböző tájaira. Játékos szóképek, változatos ritmus biztosítja a versolvasás élvezetét. Egy-egy jól választott költemény órákba beépítve is elősegíti a tanulók versek iránti érdeklődését. Anyanyelvi óráinkat pedig színesebbé, hangulatosabbá tehetjük velük. *Veress Miklós* versei erre sok lehetőséget nyújtanak. Éljük velük!

(Móra Könyvkiadó, Budapest, 1977.)

Feladatgyűjtemény az általános iskolai ideiglenes matematika tantervhez

Összeállította: Kunstár Jánosné dr.

Az 5-8. osztályos új matematikai tankönyvek és munkalapok mellett nagy szükség mutatkozik olyan feladatgyűjteményre, amely kapcsolódik a tantervhez, és amelyből a pedagógusok az igényeknek megfelelően válogathatnak. A jelen feladatgyűjtemény ezt a hiánypótló szerepet kívánja betölteni. De túl is mutat az ideiglenes tanterven, s jó előkészítést nyújt a felső tagozaton bevezetendő végleges tananyaghoz is. Bár elsősorban felső tagozat részére készült, haszonnal forgathatják az alsó tagozatos pedagógusok is.

A 11 ívnyi feladatgyűjtemény ára 40 Ft. Pénzesutalványon is befizethető. csak kérjük, írják rá: „Jóváírandó a Módszertani Közlemények 393. sz. szám-lájára.”

*

Hasonlóképpen rendelhető meg a *Petőfi az iskolában* című kiadványunk (20 Ft), amely Petőfi korszerű tanításához nyújt hathatós segítséget. Csak egy-két tanulmánycím a 10 ívnyi kötet tartalmából: Petőfi tanítása és az újabb kutatások; Milyen zenei alkotásokat mutathatunk be Petőfi költeményeinek tanításakor?; A verselemzéshez felhasználható képzőművészeti illusztrációk; A Petőfi-kép gazdagításának lehetőségei a szakköri munkában; Irodalmi kirándulás Petőfi nyomában.

* * *

Olvasóink, előfizetőink, munkatársaink figyelmébe ajánljuk

Lapunk előfizetését, csekklapok igénylését, régebbi számaink, külön kiadványaink megrendelését a gyors ügyintézés érdekében a Módszertani Közlemények Kiadóhivatala (6725 Szeged, Hámán Kató u. 25.) címére kérnénk. A kéziratokat azonban változatlanul a szerkesztőség címére (6701 Szeged, Április 4 útja 6.) kérjük, mégpedig két példányban, kettős sortávolsággal gépelt, 4 cm-es lapszélességgel készült formában. Egyúttal közöljük azt is, hogy kéziratot nem őrzünk meg és nem is küldünk vissza.