



1981. MÁJ. 19

1137

AZ
ÁLTALÁNOS
ISKOLAI
TANÍTÓK
ÉS
TANÁROK
SZÁMÁRA

MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

1981. 21. ÉVFOLYAM

2

A szerkesztő bizottság elnöke:

Dr. Szendrei János

A szerkesztő bizottság tagjai:

Dr. Fülöp László (Kaposvár), dr. Geréb György (Szeged), Juhász Károly (Baja),
 dr. Kerékgyártó Imre (Budapest), dr. Magassy László (Szombathely), dr. Nagy Andor (Eger),
 dr. Nagy József (Jászberény), Orosz Gáborné (Nyíregyháza), Pozsgai Vidáné dr. (Győr),
 dr. Puskás Albert (Szeged), dr. Salamon Zoltánné (Budapest), dr. Zukovics Imre (Pécs).

Felelős szerkesztő:

Dr. Dobcsányi Ferenc

Szerkesztők:

Dr. Békési Imréné, dr. Veszprémi László

TARTALOM

ERDŐS JÁNOS: Hogyan ünnepelhetjük meg Bartók Béla születésének századik évfordulóját?	81
DR. LACHATA ISTVÁN: A családban alkalmazott nevelési módszerek és a tanulmányi teljesítmény kapcsolata	88
DR. KERÉKGYÁRTÓ IMRE: Szerelem és nevelés	91
DR. FÖLDY FERENC: A feladatrendszeres oktatás hatása az alsó tagozatos tanulók ismeretsajátítására	99
ÚJ TANTERVEINKRŐL	
SZANTÓ LAJOS: Transzparens-javaslatok a fénytan tanításához	105
TUZA TIBOR: Mitől függ a tantárgyi osztályzat?	116
MŰHELY	
BÜKI PÁLNÉ: Az ellenőrzés új útjait kerestem történelemóráimon	117
HUNYADI JÁNOS ÁLTALÁNOS ISKOLA OSZTÁLYFŐNÖKI MUNKAKÖZÖSSÉGE: Óravázlatok a hazaszeretetre nevelés tárgyköréből	124
HORNYÁK ANDRÁSNÉ: Játékgigényt kielégítő testnevelési óra az 5. osztályban	128
HEGEDŰS ANDRÁSNÉ: Felszabadulási emlékműsor	131
SZEMLE	
DR. SÍPOS SÁNDORNÉ: A tanárok XI. Nyári Akadémiája a Juhász Gyula Tanárképző Főiskolán	135
DR. KONCZ JÁNOS: Az oktatásügy és a pedagógusok munkája Franciaországban	136
DR. SZELENDI GÁBOR: Balázs Mihály és Karlovitz János: Pedagógiai látóköri	140
KORCSIC M. A.: Tyekocsöv A. V.-Panov B. T.: Gramatyiko-orfograficeszkij szlovár russzkovo jazüka	142
KORCSIC M. A.: Bulanyin L. L.: Trudnüge voproszü morfologii	143
TANÍTVÁNYAINKNAK AJÁNLOHATJUK	143

E számunk szerzői: Büki Pálné ált. iskolai igazgató; Erdős János gyakorlóiskolai szakvezető tanár; dr. Földy Ferenc főigazgató-bélyettes; Hegedűs Andrásné napközi szakvezető tanár; Hornyák Andrásné gyakorlóiskolai szakvezető tanár, Hunyadi János Ált. Isk. Osztályfőnöki Munkaközössége; dr. Kerékgyártó Imre vezető szakfelügyelő; dr. Koncz János egyetemi docens; Korcsic M. A. lektor; dr. Lachata István főiskolai docens; dr. Sipos Sándorné főiskolai docens; Szántó Lajos gyakorlóiskolai szakvezető tanár; dr. Szeléndi Gábor főiskolai docens; Tuza Tibor tanulmányi felügyelő.

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 7400 példányban

ISSN 0544-7224

81-382 - Szegedi Nyomda

Felelős vezető: Dobó József

Hogyan ünnepelhetjük meg Bartók Béla születésének századik évfordulóját?

1955-ben, Bartók Béla halálának 10. évfordulóján Kodály Zoltán a következőket mondta: „Bartók diadalmas és végleges hazatérésének feltétele a zeneileg művelt ország.” Most, amikor születésének 100. évfordulójára készülünk, felmerül a kérdés, előbbre jutott-e azóta a zenei művelődés, Bartók szellemi hagyatéka, művészete ott-hon van-e a mi világunkban? Vannak biztató jelek. A hangversenyéletben már valóban otthonosak Bartók művei, sőt, kitűnő előadásban már több közülük sikerdarabnak számít. Fejlődést mutatnak az iskolai énekkarok is. 20–30 évvel ezelőtt csak néhány kórus vállalkozott Bartók-művek előadására. Ma már az énekkarok jelentős része – ahol ügyszerető, szakavatott vezetővel rendszeres zenei nevelés folyik – képes méltó színvonalon egy-egy Bartók-művet megszólaltatni. De a feladat javarésze még hátra van. Az iskolai élet mindennapjaiban Bartók művészete, eszmevilága csak szórványosan jelenik meg, a bennük rejlő értékek még nem kapták meg illő helyüket sem a tananyagban, sem a tankönyvekben. A centenáriusra nem elég szónoklattal vagy emlékünneppéllyel készülnünk. Számvetést kell tenni eddigi munkánkkal, s fel kell kutatnunk a lehetőségeket, hogyan válhatna ez a páratlan szellemi kincs zenei, sőt általános nevelőmunkánk hatékony tényezőjévé. Bartók hagyatékának ápolása nem lehet rövid távú kampányfeladat, hanem bele kell építeni munkánk állandó folyamatába. Olyan eredményekre, tapasztalatokra kell törekednünk, amelyek a későbbiekben egész zenei nevelésünk éltető hagyományává válhatnak. Ezzel együtt felkészülünk az új tanterv feladataira is, amely ebből a szempontból jelentős változást ígér.

A centenáriumi előkészületeket gondos, felelősségteljes tanári felkészüléssel kell kezdeni. Elsősorban saját magunkat kell megújítani, Bartók örökségéből mind nagyobb részt kell sajátunkká tennünk. Ma már gazdag szakirodalom segít ebben, s művei is mindenki számára elérhetők a Magyar Hanglemezgyártó Vállalat impozáns Bartók-összkiadásában.

A Bartók évvel kapcsolatos elgondolásokat, javaslatokat két szempontból (tartalmi és formai) csoportosítjuk.

I. Bartók életművéből mit válasszunk ki, mit építhetünk be iskolai munkánkba?

II. Milyen keretekben tervezhetjük meg az évforduló eseményeit?

I. Bartók életműve rendkívül sokrétű. Egy személyben zeneszerző, zongoraművész, népzenekutató, sőt évtizedeken keresztül tanított a Zeneakadémián is. Csodálatunk fokozódik, ha tudjuk, hogy ezt a sokoldalú, minden részletében rendkívüli alkotómunkát törekeny alkattal, kisgyermek kora óta betegségre hajlamos szervezettel hozta létre. S az alkotásokból kibontakozik előttünk egy páratlan egyéniség. Mert a nagy muzsikusz és tudós elsősorban kiváló ember volt, példamutató, nagyszerű tulajdonságokkal. Vegyük számba életművének értékeit, tanulságait, hogy tanulóink elé hiteles Bartók-képet állíthassunk.

1. Bartók Béla, az ember

Nincs olyan méltatója, ki művészetének értékei mellett rá ne mutatna egyéniségének, emberi mivoltának értékeire. Bőséges anyagot találhatunk a közreadott dokumentumokban, megjelent életrajzokban, személyes visszaemlékezésekben. Figyeljük a rádió műsorában hallható „Így láttam Bartókot” sorozat adásait! Olvassuk el Kodály Zoltán, Bartók leghűségesebb barátjának és küzdőtársának róla szóló írásait a *Visszatekintés* 2. kötetében! Tanulóink számára nagyon érdekes adatokat találunk fiának, ifj. Bartók Bélának emlékezéseiben, hogyan látta gyermekszemmel édesapját. Milyen volt gyermekeihez a sokak által zárkózottnak, sőt ridegnek tartott Bartók? Elmondja, apja milyen szigorú napirend szerint élt. Sokrétű zenei munkája mellett volt ideje nyelvek tanulására. Már fiatal korában jól beszélt németül és franciául, később románul, szlovákul, angolul és olaszul is megtanult, de foglalkozott az arab, a török, a bolgár és a finn nyelvekkel is. S mi mindent gyűjtött! Lepke-, bogár-, közetgyűjteményén kívül tréfás gyűjteménye volt külföldről kapott hibás címzésű boricékból. (Ifj. Bartók Béla: *Apámról*. Zenetudományi Tanulmányok III., 1955.)

De egyéniségének leghívebb tükre leveleiben mutatkozik meg. Életében rengeteg levelet kapott, s mindegyikre lelkiismeretesen válaszolt is. Leveleit *Demény János* adta ki több kötetben. Tanulságos a *Bartók Breviárium* olvasgatása is, mely *Uffalussy József* összeállításában leveleket, írásokat, dokumentumokat tartalmaz. E könyv harmadik kiadása most jelent meg. Rendkívül fontos és szemléletes forrás számunkra *Bónis Ferenc* műve: *Bartók Béla élete képekben és dokumentumokban*, melynek most jelent meg második kiadása. Ebben 440 kép mutatja be magyarázó szöveggel Bartók egész életútját, kisgyermek korától a New York-i temetőig. Döbbenetes élmény olvasni *Agatha Fasset Bartók amerikai évei* című könyvét. Ebből néhány részletet feltétlenül olvassunk fel gyermekeinknek, különösen a Vermontban, egy kies hegyvidéken eltöltött nyár emlékeiből. Bartók csodálatosan kifinomult hallását mutatja be az erdőben megmentett cica történetével. (104. l.) A 135. lapon az otthoni hajnali kenyérsütésekre szívszorongatóan emlékező Bartókot idézi. Bemutatja Bartók és a természet közötti bensőséges kapcsolatot, egy régen járt erdei út felfedezésével. (53. l.) Megrázóan mutatja be az otthoni tájak iránti szenvedélyes vágyódását a visszhang történetében. (175. l.)

Most jelent meg szintén újabb kiadásban *Székely Júlia Elindultam szép hazámból* című Bartókról szóló ifjúsági könyve. Jó lenne, ha ezt a könyvet minél több tanuló elolvasná. Egy-egy részlet megbeszélésére néhány percet szánhatnánk. Mutasuk be Bartók életének azokat a dokumentumait is, melyek a hatalmon levő úri osztállyal való merész szembenállását mutatják be! Hogyan mond le meghívásokat, hogyan utasít vissza kitüntetést, hogyan áll 1920-ban nyilvánosan is Kodály Zoltán mellé, akit a Tanácsköztársaság bukása után fegyelmi bizottság elé állítottak. Több dokumentum bizonyítja a fasizmussal szembeni ellenszenvét, sőt tiltakozását is. Buzdítsuk tanulóinkat, hogy maguk is gyűjtsenek képeket, életrajzi adatokat Bartókról, hogy példamutató tiszta jelleme, bátor igazságszeretete mind közvetlenebbül hatáson fejlődő lelkivilágukra!

2. Bartók, a népdalkutató

A népdal életének egyik nagy szenvedélye volt. 1904-től kezdve, mikor egy székely cseléd lány énekét hallgatva először csodálkozott rá erre a különös szépségű dallamvilágra, a népdalokkal végzett munkát egészen haláláig folytatta. Fiatalabb korában, az első világháború végéig mint fáradhatatlan gyűjtő dolgozott, melynek eredménye 8000 népdal, közöttük 2700 magyar. Ezután inkább a gyűjtések lejegyzésével, tudományos rendszerezésével foglalkozott. Igen örült annak, amikor 1934-ben a tanítás helyett a Tudományos Akadémián kapott erre megbízatást. Amerikába is

többek között az vonzotta, hogy a Columbia Egyetem felkérte a Parry-féle délszláv népzenei gyűjtés feldolgozására. Kezdetben magyar népdalokat gyűjtött, majd szlovák és román népzene is. De gyűjtött Észak-Afrikában és Törökországban is.

A népzenevel való kapcsolata meghatározta egész életszemléletét, s zeneszerzői munkásságának is alappillérvé vált. Erre nagyon meggyőző példákat találunk *Bárdos Lajos Bartók-dallamok és a népzene* című könyvében. A fentebb említett forrásokból keressünk jellemző mozzanatokot a népdalokat gyűjtő, a távoli falvakat fonográf-feljáró Bartókról. Ismerjük meg hitvallomásszerű megnyilatkozásait, melyek a parasztok között szerzett élmények hatására születtek. „Az én igazi vezéreszmém..., amelynek mióta csak mint zeneszerző magamra találtam, tökéletesen tudatában vagyok: a népek testvérré válásának eszménye, a testvérré válás minden háborúság és minden viszály ellenére. Ezt az eszmét igyekszem – amennyire erőmtől telik – szolgálni zenémben...”

Bartók népzene-kutatói tevékenységére legméltóbban akkor emlékezünk, ha az általa gyűjtött népdalokat megszerettetjük tanulóinkkal, s ha azokat minél többet énekeljük. A tankönyvek sajnos nem írják ki a gyűjtők nevét, ezért itt következzenek egy nem teljes felsorolás a tankönyvek Bartók gyűjtötte népdalairól, *Kodály-Vargyas A magyar népzene* című mű példatára alapján:

*Kis kece lányom
Komáromi kisleány*

Kiöntött a Tisza

Csillagok, csillagok

Béres legény

Jáskunsági gyerek vagyok...

Erdők, völgyek...

Mikor gulyásbójtár...

Érik a szőlő

Megyen már a...

Tiszán innen...

Elindultam szép bazámbul

Szépen szól a...

Hej, Vargáné

Ettem szőlőt

Erdő, erdő, erdő, marosszéki...

Fiumei kikötőben

Béres vagyok

Szánt a babám

Hej, Dunáról

Gyulainé, édes anyám

Az ürögi faluvégén

Arról alul...

Átal mennék

A példatár dalaiból még a következőket is megtaníthatjuk:

*Megkötöm lovamat
Felsűtött a napsugára*

Hervadj rózsá

A szép leány...

Jánosbidi vásártéren

Annyi bánat a szívemen

Megköttek már nekem...

Ez a kislány gyöngyöt fűz

Jaj, de szépen esik...

Ablakomba, ablakomba...

3. Bartók, a zeneszerző

Bartók műveinek bemutatása gondos előkészületet, nagy körültekintést kíván. Érzékeltetnünk kell, hogy Bartók századunk egyik legnagyobb zenei lángelméje. De tudjuk, hogy a zeneszerző Bartók nem könnyű útra hív bennünket. Nem andalítani, szórakoztatni akar. De számít az érdeklődő, nyitott ifjú szívekre. A hegycsúcsokra csak fáradtsággal lehet feljutni. Kodály mondja: „Pedagógiai tapintat kérdése: mit, hol, kinek nyújtunk Bartók műveiből.”

A jelenlegi tankönyvben levő Bartók-műveket dolgozzuk fel maradéktalanul! De a művek körét bővíthetjük. Legkönnyebben felfoghatók népdalfeldolgozásai. Az 1906-os 20 magyar népdal első 10 dalát énekeljük Bartók zongorakíséretével! Meghallgathatjuk a 8 magyar népdalt (ének-zongorára), a 15 magyar parasztdalt (zongorára). A *Gyermekeknek* című sorozat bármelyik darabja élményt adó lehet. Új feladatként vigyük be az iskolába a *Mikrokozmosz* darabjait!

A Mikrokozmosz hat füzetének különleges jelentősége van Bartók életművében. 153 darabja érett alkotókorszakában, 1932–40-ig készült, nagy művek szomszédságában. Zongoraiskolának szánta, Péter fiának, de ma úgy szemléljük, mint a 20. századi

zene és Bartók életművének összefoglalását, mely egyúttal visszautal a zene addigi történeti fejlődésére is. Művészi értékét mutatja, hogy darabjait Bartók hangversein is játszotta. Mindazonáltal a zenei életben igazi szerepét még ma sem kapta meg. Kodály egyhelyütt fülünket a múlt rabszolgájának nevezi. Innen az akadály, mely sokáig útját állta a merész hangzású, koncentráltan fogalmazó darabok népszerűségének. A zenei nevelés eddigi eredményei azonban lassan megérlelik az időt arra, hogy ez a páratlan zenei kincsbánya megnyíljon mind a hangszert tanuló, mind az általános zenei képzésben részesülő ifjúság előtt. Ezt ismerte fel az új tanszert is, mely anyagába a Mikrokozmosz darabjait is felvette. Ez a felső tagozatban még nem lépett életbe, de a Bartók-centenárium alkalmat adhat arra, hogy kísérletképpen az első lépéseket megtegyük. Ez az új feladat elsősorban elmélyült tanári felkészülést igényel. De segítségül már 1977-ben megjelent *Frank Oszkár Bevezető Bartók Mikrokozmoszána világába* című könyve, s ezzel szinte párhuzamosan az Ének–zene tanítása című folyóirat 1977. 3. és 4., 1978. 1., 2. és 3. számában Mikrokozmosz-darabok elemzése című cikksorozata, mely már az általános iskolai felhasználásra ad tanácsokat. Ez alapján javasolunk itt darabokat az első, kezdeti lépésekhez. A Mikrokozmosz darabjait két szempont szerint válogathatjuk. Vannak darabok, amelyeket tanulóink képesek aktív zenei tevékenységgel (énekléssel, ritmus-hangoztatással) megszólaltatni. Elemzésük bevezetheti a tanulókat Bartók zenei világának izgalmas műhelyébe – tükör- és rákfordítások, szűkítés, bővítés –, valamint szemléletesen bizonyíthatják Bartók zenei nyelvének a népzenevel való kapcsolatát. A másik csoportba azok a darabok tartozhatnak, amelyek részletes zenei elemzése meghaladja tanulóink tudását, de hangulatviláguk, művészi kifejezőerejük megragadhatja fantáziájukat. Itt olyan művekre gondolhatunk elsősorban, melyek hangulati tartalmára Bartók programszerű címmel is utal. Jó lenne minden osztályunk számára a két csoportból legalább egyet-egyet kiválasztani és feldolgozni.

Javasolt Mikrokozmosz-darabok elemző feldolgozásra:

- | | |
|-------------------------------------|--------------------------|
| I. 1–10-ig terjedő unisono dallamok | II. 40. Délszlávós |
| 12. Tükörkép | 50. Minuetto |
| 13. Fekvésváltás | 61. Pentaton dallam |
| 14. Kérdés és felelet | 66. Dallam elosztva |
| 17. Ellenmozgás | III. 74. Magyar párosító |
| 26. Hangismétlés | 78. Ötfokú hangsor |
| 31. Tánc kánon formában | 83. Dallam megszakítva |
| 33. Lassú tánc | 87. Változatok |

Javasolt darabok hangulati, tartalmi elemzésre:

- | | |
|----------------------|-----------------------------|
| II. 47. Nagyvásár | IV. 102. Felhangok |
| 51. Ringás | 107. Dallam kódgomolyban |
| 58. Napkeleten | V. 139. Paprikajancsi |
| 63. Zsongás | VI. 142. Mese a kis légyről |
| III. 73. Sárkánytánc | |

Elemzésükhöz a fenti forrásművek segítséget adnak. A tanár számára feltétlenül fontos a kották beszerzése. Hanglemezen a Bartók-összkiadás 3 lemezén (LPX 11 405–7) szerezhető be.

A jelenlegi iskolai zenehallgatási anyagot a tanulók érdeklődése szerint a következőkkel bővíthetjük ki:

A kisebb művek közül a *Magyar képek* 2. és 5. tétele (*Medvetánc*, *Ürögi kánasztánc*). *Allegro barbaro*. *Szabadban* című ciklusból *Az éjszaka zenéje*. Egyenmű karokból: *Bolyongás*, *Lánycsüfő*, *Legénycsüfő*.

A nyolcadikos tanulóknak a nagyobb művekből is adhatunk izelítőt, kisebb részletek bemutatásával, megfelelő előkészítés után. A *Cantata profana*-ból meghallgathatjuk a vadászfűgát és az átváltozást. A *III. zongoraverseny* középső tételéből a madárkoncertet. A *Szonáta két zongorára és ütőhangszerekre* című műből az első tétel főrészét. A *Concerto* 2. tételét, A párok játékát. A *kékszakállú herceg vára* című operából az 5. ajtó felnyílását.

4. Bartók, a zongoraművész

Bartók zongoraművészi tevékenységének emléke kissé elhomályosult az idők folyamán. Pedig életéből jelentős időt, sok energiát fordított rá. 11 éves korától, amikor saját kompozíciójával (*A Duna folyása*) fellépett, 1943-ig, utolsó amerikai koncertjéig ötven esztendőn keresztül több száz koncertet adott itthon és a nagyvilágban. Zongoraművészként bejárta a régi Magyarország 13 vármegyéjét, Európa szinte valamennyi országát. Csak Angliában 20 alkalommal koncertezett. 1929-ben koncertturnét tett a Szovjetunióban is. Fájdalom, játékaról csak kevés, szórványos felvétel maradt fenn; de ezt a keveset nagy kincsként terjesztjük, hiszen Bartókot közvetlen élő, emberi mivoltában hozza közelünkbe. Bartók zongoraművészi pályájáról átfogó képét ad *Demény János Bartók, a zongoraművész* című könyve. Mellékleteként két kis hanglemez Bartók zongorajátékát örökíti meg. Hallható rajta többek között az *Este a székeleyknél*, a *Medvetánc*, az *Allegro barbaro*. Ha módunkban áll, a megemlékezések során hallgassuk meg ezeket, hogy láthassák tanulóink, Bartók korának egyik legnagyobb előadóművésze is volt.

5. Bartók művészetének hatása az irodalomban, a képzőművészetben

Bartók művészte – mely ősi népzenei hagyományaira építve teremtett új, a XX. század emberének lelkivilágát kifejező zenei világot, mely Kelet és Nyugat zenei gondolkodásának hatalmas szintézisét hozta létre – átsugárzik az egész magyar szellemi életre. Írók, képzőművészek hosszú sora tesz műveiben hitet a bartóki „modell” igazsága mellett. Számtalan alkotás született, melyeket Bartók egyénisége, művészte, példája ihletett. Megemlékezésünket teljesebbé és gazdagabbá tehetjük, ha más művészi ágak nyelvén is érzékeltetni tudjuk Bartók szellemi nagyságát, művészetének eszmei tartalmát.

Bartókról már életében több szobor, rajz, festmény készült, s ezek sora halála után is egyre nő. Az egyik legelső portrét *Berény Róbert* festette róla, 1916 táján. Reprodukciója látható a már említett Bartók élete képekben és dokumentumokban című kötetben. *Ferenczy Béni* 1936-ban készített róla szénrajzot, melyet több Bartók-plakett követett. Ez a rajz a Művészeti Lexikonban is megtalálható. *Beck András*nak 1939-ben többször állt modellt, emlékeiből több szoborra is telt, legismertebb a Zeneakadémia előcsarnokában álló egész alakos szobor. Jelentősek még a következő ábrázolások:

Kondor Béla rajza (Élet és Irodalom 1971-es Bartók-émlékszáma).

Tóth László portréja (Művészet, 1969. augusztus).

Borsos Miklós szobra (*László Gyula* Borsos Miklós című könyvében).

Varga Imre szobra Dunaujvárosban, mely Kodállal együtt ábrázolja.

László Gyula festménye, Bartók a zongora mellett.

Pátzay Pál Bartók-émléktáblája a Tudományos Akadémián.

Schaár Erzsébet szobra (az Életút c. Bartók-lemez borítóján).

Sok képzőművészeti alkotás született Bartók művei hatására is. Ezek reprodukciójából is igyekezzünk néhányat beszerezni.

Kovács Margit: *Cantata profana* (Kovács Margit-album).

Szabó Iván négy fadomborműve: *Csodálatos mandarin, A fából faragott királyfi, A kék-szakállú herceg vára, Cantata profana* (a szegedi Bartók Művelődési Központban).

Szervátiusz Jenő: *Cantata profana* – fadombormű (Művészet, 1966. nov.). Ez látható az új iskolai hanglemezsorozat borítóján is.

Pataki József: *Cantata profana* – gobelinterv (Művészet, 1971. júl.).

Kass János: *A szarvassá változott fiúk* (Juhász Ferenc azonos című verseskötetében).

Kass János: *A kékszakállú herceg vára* (illusztráció az azonos című könyvhöz).

Tassy Béla: *Mikrokozmosz* – grafikai sorozat.

A Képzőművészeti Alap Kiadóvállalata a centenárium alkalmából az 1981-es évre *Bartók-naptárt* adott ki, *Lendvai Ernő* szerkesztésében. A naptár *Gergely Sándor* nagyméretű művészfotóit tartalmazza, melyek hangulatukkal, tartalmukkal egy-egy Bartók-mű világát fejezik ki. A színekben gazdag, fantáziát ébresztő képek közül különösen figyelemreméltó a címlap (Csak tiszta forrásból), valamint az Annyi bánat a szívemen, Este a székelyeknél, Allegro barbaro és a Mikrokozmosz feliratúak.

Hasonlóképpen gazdag a Bartókról készült költemények sora is. Ezek közül teljes egészében keveset használhatunk fel, de jellemző részlet, fordulat, kép szinte mindegyikből kiemelhető, s teljesebbé, meggyőzőbbé teheti Bartók-élményünket. A *Zene szava* című verseskötet (*Gál Zsuzsa* szerkesztése) ezekből szép sorozatot közöl.

Kassák Lajos: *Bartók Béla*

Balázs Béla: *Bartók Béla*

Illyés Gyula: *Bartók*

Weöres Sándor: *Bartók Béla*

Fodor András: *Bartók*

Rába György: *Az éjszaka zenéje*

Képes Géza: *Bartók V. vonósnygyese*

Devecseri Gábor: *Mikrokozmosz*

Somlyó György: *Bartók búcsúestje*

Juhász Ferenc: *Bartók Béla a zöld levelibékával*

Ezek mellett ajánljuk *Juhász Gyula*, valamint *Keresztury Dezső* és *Bóka László* *Bartók*-versét. Ez utóbbi kettő a már említett *Életút* című hanglemezen is hallható (LPX 13 674), mely 1970-ben jelent meg. A hanglemez szinte valamennyi részlete felhasználható. Bartók-művek részletei mellett hallhatók versek, levélrészletek, Móra Ferenc Honti igricek című elbeszélése. S ami a legfontosabb, felhangzik Bartók Béla hangja is, amint a *Cantata profana* szövegét mondja.

II. Mindezt a sokszínű, gazdag tartalmat milyen formai keretbe foglalhatjuk, hogyan tervezhetjük meg a centenárium megünneplését?

1. Feladataink az ének-zene órákon

A legfontosabb tevékenység ennek kereteiben zajlik. Itt végezhetjük azt a folyamatos nevelőmunkát, mely nélkül nincs maradandó hatású ünnepi megemlékezés sem. Minden osztály számára tervezzük meg, hogy a kötelező törzssanyag elvégzésén túl mit tudunk a fenti tartalmakból az órák folyamatába beépíteni. Az egyszerre sok helyett a sokszor keveset elvét kövessük! Helyes, ha a tanmenet mellé külön feladat-tervet készítünk a Bartók-évre. Fordítsunk időt a tantervben szereplő Bartók-művek, az általa gyűjtött népdalok ismétlésére, elmélyítésére! Az előző években tanultakat is újítsuk fel! A törzssanyag elvégzése közben is keressünk rá alkalmat, hogy Bartókról szólhassunk! A népdalok tanítása közben beszélhetünk a népdalgyűjtésről, s benne Bartók szerepéről, munkájáról. Az elemzésre kiválasztott Mikrokozmosz-darabokra az órák készségfejlesztésre szánt idejéből használhatunk fel 5–10 percet. Az ügyesen elrendezett apró momentumokból fokozatosan összegyűlik az az ismeretanyag, kirajzolódik az a Bartók-kép, mely képessé teszi tanulóinkat az ünnepi megemlékezések élményszerű befogadására.

A centenáriumi év egyik legfontosabb eseménye az osztálykeretben megrendezett, jól előkészített ünnepi Bartók-óra legyen. Ebben a tanulók minél aktívabban vegyenek részt. Szóltassák meg a népdalokat. A hangszeren játszó tanulók mutassanak be kis Bartók-műveket. Felkészítésükre időben kérjük fel hangszeres tanáraikat. Ha nincs az osztályban ilyen tanuló, vendéget is hívhatunk. Jó alkalom ez az általános iskola és a zeneiskola együttműködésére. Tanulóink gyűjtsenek dokumentumokat, készítsenek Bartók-falat a tanteremben. Olvassanak fel versrészletet, levélrészletet. Hallgassuk meg a már előkészített Bartók-műveket, a Mikrokosmosz-darabokat s mindazt, amit a Bartók-életműből erre az alkalomra kiválasztottunk. Tegyük szemléletessé az ünnepi órát képek, képzőművészeti alkotások.

2. Énekkari munka

A Bartók-évre minden énekkar készüljön képességei szerint. Énekeljünk jól összeállított Bartók-gyűjtésű népdalcsoportot, művészi ízlésű előadásban. De amelyik kórus igazán méltó akar lenni a ritka ünnepi alkalomhoz, az legalább egy Bartók-művet tanuljon meg. Ha ebben még járatlan a kórus, ezt is nagyon gondos előkészítéssel kezdjük, s a betanítást hosszabb időre elosztva tervezzük meg, időt hagyva a lassú érlelődésre. A kórusvezető a betanításhoz hasznos tanácsokat kaphat *Borsai-Csillag-Hegyi Bartók egyenmű karainak előadásáról* című könyvből (Zeneműkiadó Vállalat 1956), valamint az *Ének-zene tanítása* most induló sorozatából. 1980. évi 4. számában *Mohayné Katanics Mária* a *Ne menj el* című kórusműről ad részletes elemzést.

3. Iskolai ünnepély

Maradandó élményt adó iskolai ünnepélyt akkor rendezhetünk, ha ahhoz a tanórai és az énekkari munkával a feltételeket megteremtettük. Ezért az ünnepélyt az osztályonkénti ünnepi Bartók-órák után rendezzük. Azok legszebb teljesítményei az ünnepély műsorában is helyet kaphatnak. Az énekkar szereplésén kívül valamennyi tanuló közösen énekeljen népdalokat. Kérjük fel közreműködésre a zeneiskola tanárait vagy tehetséges növendékeit. Az összekötő szöveget Bartók-dokumentumokból, versekből állítsuk össze. Hívjuk meg a szülőket is, hogy munkánk hatása minél tágabb körben sugározzon szét.

4. A megemlékezés egyéb formái

Rendezhetünk vetélkedőt, zenés fejtörőjátékot, népdalversenyt. Hívjuk fel tanulóink figyelmét a rádió, a televízió Bartókról szóló műsoraiba. Az Országos Filharmónia az ország sok részében, az ifjúsági hangversenyek keretében Bartók-műsort is ad. Ezen is minél több tanulónk vegyen részt.

A javaslatokat sok egyéni ötlet bővítheti még. Ne sajnáljuk az erőt és energiát azért a nemes célért, hogy Bartók művészete ifjúságunk szívében otthonra találjon.

A cikkben nem említett további javasolt forrásmunkák:

Ujfalussy József: Bartók Béla

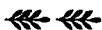
Kroó György: Bartók-kalauz

Lendvay Ernő: Bartók költői világa

Fodor András: Vallomások Bartókról

Szegő Júlia: Embernek maradni (Bartók Béla életregénye)

Gál Zsuzsa: Bartók Béla (Az én zeneszerzőm sorozatban)



A családban alkalmazott nevelési módszerek és a tanulmányi teljesítmény kapcsolata

„Mihelyt a gyermek megérti a beszélt szót, nevelő, anya, dajka és maga az apa versenyeznek egymással, hogy mentől derekabb legyen, minden tettét és szavát oktató intelmekkel kísérik, hogy „helyes vagy nem helyes”, „tisztességes vagy tisztességtelen”, „jámbor vagy istentelen”, „tedd ezt, s kerülj amaszt”. S ha a gyermek készségesen engedelmeskedik, minden jól van, de ha nem, megfenyegetik és megverik, mint amikor az ember valami meghajlított vagy meggömbült fát kiegyenesít. Később aztán elküldik a gyereket a tanítókhoz.

Prótagorasz (kb. i. e. 481–411) görög filozófus művének idézett része az egyik legrégebbi írott emlék a családi nevelésről, annak eljárásairól, módszereiről.

A család máig sem vesztette el szerepét, fontosságát a gyermeki személyiséget formáló tényezők között.

A családi nevelés nemcsak addig tart, amíg „elküldik a gyermeket a tanítókhoz”, hanem folytatódik a gyermek iskolába lépése után is, párhuzamosan az intézményes neveléssel. Igaz, ekkor már nagy változások történnek a gyermek életében. E változások közül a legfontosabb, hogy míg eddig elsősorban a játék töltötte be az életét, ezután a tanulása lesz a főszerep. Ez szándékos, munkajellegű tevékenység. Ezt a munkát értékelik, később osztályozzák is. Ettől kezdve a szülők és a nevelők egyaránt figyelik, és szóvá teszik a gyerek eredményeit. Ma használatos szóval teljesítménycentrikus lesz az iskolás gyermek környezete.

Való igaz, hogy az iskoláskortól kezdve a tanulmányi eredménynek, később a munkateljesítménynek nagy jelentősége van az ember életében. A gyermek tanulmányi teljesítménye általában befolyásolja a szülő–gyermek viszonyt, attól függően, hogy ez megfelel-e elvárásának, esetleg alatta marad annak. Mindenki által ismert tény, hogy a középiskolai, de főként a főiskolai vagy az egyetemi továbbtanulást milyen nagymértékben befolyásolja az elért tanulmányi eredmény. Miután iskoláit befejezte a fiatal, és beilleszkedik a társadalmi termelésbe, anyagi és erkölcsi megbecsülése függ munkájának mennyiségi és minőségi jellemzőitől. E tényeket figyelembe véve nem csoda, ha a szülők sokszor túlzottan is teljesítménycentrikusak.

Természetesen nem lenne helyes eltekinteni a gyermek teljesítményeitől. Buzdítani és segíteni kell őt abban, hogy képességeinek megfelelő maximális teljesítményt nyújtson.

A tanulói teljesítmény feltételei rendkívül komplexek. Korunk tudománya felismerte, hogy a személyiség kialakulására, fejlődésére, teljesítményeire elsősorban az úgynevezett mikrocsoportok vannak nagy hatással. A gyermek- és ifjúkor leghatékonyabb mikrocsoportja a család. Erre utalnak szovjet szerzők (*Panfilenko, Oszoszkov, Danilov*) régebbi munkái, de az újabb kutatási eredmények is. Az egyik német kutató, *Grassel* szerint a tanuló eredményét többek között a család szerkezete, a szülők beállítottsága önmagukhoz, a társadalomhoz, a gyermekhez, a nevelési formák és eszközök, a család nevelési hagyományai, a gyermekkel szembeni elvárások, a családban meglevő feszültségek befolyásolják.

Gutbke vizsgálatainak eredményei szerint a gyenge teljesítményt nyújtó gyerekek szülei több nevelési hibát követnek el, jellemző rájuk a kemény, szeretetlen, hideg nevelés. *Güldner* kimutatta, hogy a gyenge tanulmányi eredmény kapcsolatban van

az anya olyan szigorú módszereivel, mint a tiltás, szidás és a verés is. Ugyanakkor kapcsolat van a jó teljesítmény és a pozitív nevelési módszerek alkalmazása között is.

Sántha Pál vizsgálatai szerint a (napközis) gyerekek tanulmányi eredményét a családban meglevő különböző viszonyok határozzák meg:

– műveltségi viszonyok, ahová többek között a szülők iskolázottsága, olvasottsága tartozik;

– gazdasági viszonyok: jövedelem, lakáshelyzet, ruházkodás stb.;

– strukturális viszonyok: a család nagysága, összetétele stb.;

– pedagógiai viszonyok, ahová a szülők nevelési tevékenysége tartozik.

Nagyon fontos megállapítás, hogy a dolgozó szülő nem mentheti fel magát a nevelési felelősség alól, mondván: mivel dolgozik, kevesebb az ideje. Felmérésekkel bizonyította, hogy nem a nevelésre fordított idő tartama, hanem a nevelési tevékenység minősége a számottevő tényező.

Komlósi Sándor kutatásainak eredménye szerint a tanuláshoz való viszonyt befolyásolja a gyermek napirendje (melynek kialakítása végső soron a szülők nevelésének eredménye is), a szülők támogató segítsége a tanulásban, a házi munka kötelezettségei, a szülők-nagyszülők viszonya, a szülők alkalmazott nevelési módszerei stb.

A tanulmányi eredményen kívül az iskolai magatartásra is hatással van a szülők nevelési módszerhasználata.

Merryl már a második világháború után rámutatott arra, hogy: „Azok a módszerek, amelyeket a szülők alkalmaznak a gyermekkel való bánásmódnál, ... a sikertelenség, amelyet rákényszerítenek, az ellenőrzési módszerek, együttesen a gyermekkel kapcsolatos általános magatartás jellegével, azok az átalakító erők, amelyek a gyermek magatartására hatnak.”

György Júlia szerint a nevelés sikere nagyrészt azon múlik, hogy a nevelő (ez esetben a szülő) milyen eljárásokat alkalmaz céljai elérése érdekében. Különösen káros hatása van az agresszív módszerek alkalmazásának, az örömmegvonásoknak, megfélemlítéseknek, megszegényítéseknek, az elrettentésnek és a szeretetlenségnek. Több szerző kiemeli, hogy a nevelési eljárások hatékonyságának fokát lényegesen meghatározza a szülők és a gyermekek közötti kapcsolat. Ha ez szeretetteljes, akkor az időnként alkalmazott keményebb módszerek hatása sem feltétlenül romboló. Legmegfelelőbbnek a meleg-engedékeny nevelői magatartást tekintjük. Az ilyen szülő szerető légkörben neveli gyermekét, igyekszik őt megérteni, elfogadni. Sokat beszélget gyermekével, tetteit, ítéleteit megindokolja, sokat dicsér. Engedékenysége ésszerű szabályozást jelent, amely a bizalomból ered, megengedi, sőt elvárja a fokozódó önállóságot.

Saját kutatásainkat 1977–78-ban végeztük egy egri általános iskola felső tagozatos osztályaiban. Azt vizsgáltuk, hogyan befolyásolják a gyerekek tanulmányi eredményeit és iskolai magatartását a család nevelési eljárásai, módszerei.

Az eredmények alapján kialakíthattunk egy képet arról a szülőről, akinek a módszerhasználata pozitív irányba befolyásolja a tanulók teljesítményeit.

Ezek a szülők az átlagnál magasabb iskolai végzettséggel rendelkeznek. Saját és gyermekeik permanens művelődését családi könyvtárak gyarapításával, a vásárolt és olvasott újságok, folyóiratok nagy számával is elősegítik. Gondoskodnak arról, hogy gyermekük könyveinek száma is állandóan gyarapodjon. Azt is mondhatnánk, hogy a betű, a könyv tisztelete és megbecsülése jellemzi ezeket a családokat. A televíziót műsoraiért értékeknek megfelelően becsülik, a szülők tudatos, irányított műsorválogatással szabályozzák a gyermek televíziózását.

A család szabad idejének tekintélyes részét együtt tölti, gyakran járnak együtt színházba, moziba, kiállításlátogatásra. Így egyrészt megfelelő témát kapnak a beszélgetések, másrészt lehetővé válik az együtt látottak megfelelő értelmezése is.

A szülők segítenek gyermekeiknek az ésszerű napirend elkészítésében, amelyet rugalmasan, mégis következetesen betartatnak. A napirend összeállításánál és megvalósításánál is figyelembe veszik a kornak megfelelő, szükséges éjszakai pihenőidőt.

A szülőknek megfontolt nevelési céljaik vannak, nevelési eljárásaikat tervezik, figyelembe véve gyermekük életkorát és személyiségének fejlettségét.

Gyermeük kívánt tevékenységét és magatartását teljesíthető, világosan megfogalmazott követelésekkel, gyakran alkalmazott buzdítással, ösztönzéssel érik el elsősorban. Megfelelően értékelnek, mindig elismerik a tanuló sikereit. Sokszor dicsérnek és leggyakrabban szeretetük kinyilvánításával, örömük kifejezésével jutalmaznak csupán. Az anyagiakkal való jutalmazás (kivéve a könyvet) nem jellemző ezekre a családokra.

Gyermeüket önállóságra, az elvégzett feladataik ellenőrzésére, értékelésére szoktatják. Ezzel is bizonyítják, hogy bíznak gyermekükben, s bizalmuknak más formában is sűrűn kifejezését adják. Gyermeük esetleges sikertelenségét, kudarcát igyekeznek megérteni, s együtt keresik a problémák megoldását. A büntetési módszereik közül száműzték a megszegyenítést és egyéb durva formákat; a szidást is csak elvétve alkalmazzák.

Rendszeres kapcsolatot tartanak fenn az iskolával, elsősorban a szülői értekezletek és a fogadóórák látogatása révén. Jellemző rájuk az állandó és kinyilvánított érdeklődés, minden gyermekükkel összefüggő kérdés iránt.

Vizsgálataink azt bizonyítják, hogy nehéz lenne túlbecsülni a szülők nevelési módszereinek szerepét a családi nevelésben, hiszen ezek közvetve a gyermek iskolai teljesítményeivel is összefüggésben vannak.

Természetesen a családi nevelésben sincs olyan eljárás, amelyik egyedül üdvöztető lenne. Egyik módszer sem helyes önmagában. *Makarenko* is figyelmeztet arra, hogy az egyes eljárások sosem hatnak csupán maguk által. A nevelőhatás végeredménye a tanuló személyiségétől és a konkrét szituációtól is függ. Mégis: egyes módszerek gyakori alkalmazásának jól megállapítható, jellemző következményei lehetnek.

Ugyanakkor a tapasztalat és a kutatások azt bizonyítják, hogy a tanulói teljesítmény is befolyásolja bizonyos fokig a szülők iskolával és a gyermekkel szembeni magatartását.

Ha figyelembe vesszük az eddigi tényeket, érthetővé válik az a kívánság, amely a szülők pedagógiai-módszertani kultúrájának javítását óhajtja. Felvetődik azonban a kérdés: kitől és hogyan tanulják meg a szülők azokat a módszereket, amelyek családi nevelésük gyakorlatában a legeredményesebben alkalmazhatók? Az előbb említett vizsgálatunkban részt vevő szülők 85%-a vallotta, hogy nevelési módszereit, vagy azoknak jó részét, szüleitől tanulta. Saját tapasztalatait jelölte meg nevelési ismeretei forrásául a szülők 42%-a. Saját pedagógusától, vagy gyermeke nevelőjétől tanulta módszereit a szülők 32%-a, könyvekből, folyóiratokból szerezte ismereteit 18 százalékuk, s a rádió és a televízió adásait jelölte meg forrásul 14 százalékuk. E sorban a legelőkelőbb helyet, mint ismeretforrás, a nagyszülők foglalják el. Ez csak részben öröndetes: olyan esetekben, amikor a nagyszülők korszerű, ma is helyesnek tekinthető módszerekkel neveltek. Sajnos az esetek nagy többségében a konzervatív nevelési eljárások a hagyomány útján is tovább élnek. Mivel időközben a társadalmi célok és körülmények (ezzel együtt a nevelési célok) megváltoztak, ezek a nevelési eljárások a fejlődés béklyóivá váltak.

A korszerű nevelésközpontú iskola partnere csak a korszerű nevelési eljárásokat alkalmazó család lehet. Mindezek miatt nem mondhatunk le a szülők pedagógiai-

pszichológiai ismereteinek bővítéséről, korszerűsítéséről. E cél érdekében minden hatásosnak bizonyuló módszert, eszközt fel kell használnunk. A „Gyermeünk” című folyóirat egész tartalmával, de számos napi- és hetilap megfelelő rovata kifejezetten a családi nevelés korszerűsítését szolgálja. Örömdetesen megszáporodtak napjainkban a szülők számára írt pedagógiai művek. Jól szolgálják a célt a különböző ismeretterjesztő előadások (Szülők Iskolája; TIT-előadások stb.), a rádió és televízió megfelelő adásai, kiemelve az utóbbiak közül a méltán népszerű „Családi Kör” adásait.



DR. KERÉKGYÁRTÓ IMRE
Budapest

Szerelem és nevelés

„Szerelem! Mi mindent takar ez a fogalom! A bőr gyengéd puhaságától egészen a szellem végső megháborodásáig, a legköznapiabb, családias vagyakozástól a halálos megrendülésig.”

E. M. Remarque: A diadalív árnyékában

KEVÉS INTERPERSZONÁLIS kapcsolat játszik sorsdöntőbb szerepet az emberek életében *a szerelemnél*, amelynek paradoxonát Goffredo Parise abban határozta meg, hogy „banális, bár csodálatos, pontosabban épp azért csodálatos, mert banális” (Nagyvilág 1980:4.). Nem véletlen ezért, ha a pedagógia klasszikusai, köztük pl. Makarenko, azt vallották, hogy a szerelmet *tanítani kell* az iskolában, mert ha:

a) az iskola az életre akar nevelni, a szerelemre is nevelnie kell a fiatalokat, természetesen nem svéd mintára a szexuális technikát értve ezen a tananyagon, hanem *a mély, intim emberi kapcsolatok teremtésének képességét*.

b) a szerelem ugyanis az ember életének egyik fontos tartalmi összetevője, amelyben legtöbbször *árul el* saját személyiségéről, s amelyben legélesebben *határozd meg* személyisége fejlődésének további irányát,

c) de ez a szerelem nemcsak jövőjük a tanulóknak, hanem iskolai *jelenük* egyik fontos problémája is.

A szerelem ilyen értelemben iskolai tantárgy. Jó azonban, ha mindjárt kezdetben felfigyelünk a téma buktatóira: 1. a moralizálás *veszélyére*, 2. a moralizálás *vádjának* lehetőségére, 3. és nem utolsósorban a közhelyek útvesztőire, amelyek hajlandók durván általánosítani mindazt, ami a valóságban a konkrétság szivárványszíneiben jelentkezik.

Megoldhatatlan feladattal találkozna, akinek a szerelmet fogalmilag kellene meghatároznia. A világirodalomban számtalan aforizma született ezzel kapcsolatban, mindezek azonban többször árultak el alkotóikról, a szerelemről vallott felfogásukról, mintsem *emberi lényegükről*. Nevelni viszont csak arra lehet, amiről tudom, hogy a valóságban létezik, és fel tudom fogni, meg tudom határozni tartalmi jegyeit. A szerelem meghatározásának nehézsége abból fakad, hogy egyidejűleg és legalább egyenlő mértékben tartalmaz *állandó* és történelmi, koronként, sőt egyénenként *változó* tényezőket, elemeket. Állandó tartalmi jegyeinek tekinthetjük, hogy két különböző nemű ember között jön létre; az egész személyiséget átható, nagy intenzi-

tású vonzalom; kizárólagos jellegű, tehát egyidejűleg nem tűr párhuzamosságot; mély érzelmi, rendszerint szenvedély fokú alapja van. Ha azt mondjuk, hogy ezek a jegyek állandóak, még nem zárhatjuk ki egyesek ellenvéleményeit sem velük kapcsolatban. Ez a lehetőség abból fakad, hogy valamennyi emberi kapcsolat közül épp a szerelem van a legszorosabb összefüggésben *a világnézettel, az erkölcsiséggel, a műveltséggel, a magatartással és a jellemmel*. A szerelemtől vallott nézeteivel, életgyakorlatával nyilatkozik meg legközvetlenebbül az emberek különböző *minősége*.

Minden általános érvényű meghatározást épp a fogalom *változó elemei* nehezítenek meg. Fontosabbak:

a) *a történelmi kor*

Milyen sok változatot sorakoztat fel az irodalom: Rómeó és Júlia, Faust és Margit, Csongor és Tünde, Bánk és Melinda szerelmének ábrázolásával. Móra Ferenc Aranykopsója, Gárdonyi A láthatatlan embere, Kármán Fanni hagyományai híven ábrázolják a társadalmi viszonyok szerepét is a szerelem kibontakozásában.

b) *az adott kor erkölcsi nézetei*

Egy római patricius semmilyen felelősséget sem érzett a tárgynak tekintett rabszolgálynnyal szemben, Kosztolányi Edes Annájának dzsentri gazdáit csak eszközt láttak a cselédlányban.

c) *egy korszak nőideálja*

Ennek alapján tehetünk különbséget a renaissance, a neoplatonista vagy a romantikus nőideál és szerelemkép között (vö. Ladányi Mária: A szerelemkép alakulása a XVI. század végi és XVII. sz. eleji magyar irodalomban. Ir. Tört. Köz. 1979:4. 359–370. 1.).

d) *a divat*

Divaton ebben a vonatkozásban nemcsak a kor reklámozott öltözködési szokásait értjük, hanem a viselkedési szokásokat is. G. Clauss–H. Hiebsch írják Gyermekpszichológia c. könyvükben (4. kiadás, Akadémia, Bp. 1973. 19. 1.): „a mai fiatalok meg gondolatlanabbul és gyakrabban flörtölnek”, mások a partnerelvárásai is a koedukáció és a nemi nevelés fokozottabb nagyvonalúsága miatt. Ennek a divatnak formálásában döntő szerepet játszik a tömegkommunikáció, elsősorban a film, a tévé és a rádió. Igaz, lassan kiszorítja helyüket az aluljáró és az utca.

A szerelem meghatározását megnehezíti az a tény is, hogy sokan gyűjtőnévként használják, és a nemek különbségén alapuló legkülönbözőbb vonzalmakat jelölik vele, így szerelemtől beszélnek akkor is, amikor szexuális vonzalmat, biológiai étvágyat, kalandkeresést stb. értenek rajta. Ezt a keveredést elősegíti újabban az etológia, a viselkedéslélektan és a szexuálpszichológia korlátlan térhódítása, ezek közös vonása ugyanis, hogy az emberi viselkedés törvényszerűségeit *az állati viselkedés törvényszerűségeiből* vonják le. Megfelelnek arról, hogy az embert épp az teszi emberré, hogy kiemelkedett az állatok világából, *humanizálódott és társadalmiasult*. Nem lenne szükség nevelésre, ha az emberiségnek nem lenne általános érdeke, hogy a következő nemzedékek fejlődésében ezt a folyamatot meggyorsítsa, ne várja meg, míg minden tagja önmaga fedezi fel a történelem, a társadalom fejlődésének évezredek alatt felhalmozott tapasztalatait, vívmányait. Nem véletlen éppen ezért, hogy a polgári filozófiából sarjadó fenti nézetek képviselői előbb-utóbb el is jutnak *a társadalmi nevelés szükségességének* tagadásához, a spontán fejlődés, a szabad nevelés hirdetéséhez.

A LEGNAGYOBB gondot az okozza, hogy elméletben és gyakorlatban egyaránt sokan összetévesztik *a szexualitást és a szerelem* fogalmát. Látszólag jogot ad erre az a tény, hogy a szerelem nem létezhet szexualitás nélkül még akkor sem, ha elfogadjuk a minden érzéki konkrétság nélküli *plátói szerelem* realitását. Ezekben ugyanis nem a szexualitás hiányáról, hanem aszketikus elfojtásáról beszélhetünk, amint ezt remekül ábrázolja a középkori Szt. Elek-legenda. Mint az élet minden

területén, ebben is szélsőséges nézetekkel találkozhatunk, hiszen egyik oldalon megtalálhatjuk „a *bagyományos, represszív aszketizmust*”, amely a hatodik parancs jegyében minden szexualizmust, még gondolatban is a bűnök közé sorakoztat. A másik oldalon viszont éppoly végletes a *polgári szexuálradikalizmus*, amely a szexualitást a szomjúsággal azonos rendű és jellegű szükségletté minősíti, ezért véleménye szerint ahhoz hasonlóan kell kielégíteni is, innen ered jellemzésére „az egy pohár víz” elmélete. Rokon vele a *szórakozásmorál* felfogása is, amely a szerelmet a szexualitással azonosítva jelentős örömforrásnak tekinti, éppen ezért benne minden eszközt erkölcsösnek tekint, amely az egyik felet akár a másik kárára is szexuális céljának eléréséhez segíti. Meg kell mondanunk őszintén, hogy egyre több fiatal „pedagógus-jelöltet” is ezek hívői között találhatunk, ami nagyon kétségesse teheti a jövő erkölcsi nevelését.

Veszélyesnek tarthatjuk nevelési szempontból, hogy a legkülönbözőbb *szerlelem-elméletek* szívesen öltik magukra a dogmatizmus köntösét: elveiket úgy hirdetik, mint amelyek kizárólagosak, ha valaki haladó, korszerű szeretne lenni. Remekül ábrázolja ezt a *pszichés erőszakot* a tragikus sorsú lengyel író, Edward Stachura magyarul Akarom (NV, 1980:4.) címmel megjelent írásában: „Az egészséges szemlélet szerintük – mondja a főhőse –, ha az ember minden férfival lefekszik, aki tetszik, jóképű, vagy kedves, vagy valamivel imponál nekünk.” Sajnos azonban, hogy épp a fiatalok közül csak kevesek tudnak erre úgy reagálni, mint a regény szereplője: „Ha ez az egészséges szemlélet, akkor az *enyém* beteges.” Egyet kell értenünk az író állásfoglalásával, amikor azt állítja, hogy e szemlélet hatására sok fiatal a szerelmet felelőtlen *játéknak* tekinti, amelynek célja:

- egy partner szerzése egyetlen éjszakai vagy nappali órára,
- egy másik férfi vagy nő legyőzése, mert elviselhetetlennek véli, hogy mások szeretni merészeljenek, s ezt a szerelmet még véka alá sem rejtik,
- mások felsorakoztatása, mert: „akik – mivel ők maguk képtelenek ennyire hevesen, ennyire tisztán szeretni – mindent elkövetnek, hogy az igazi szerelmeket megalázzák, leigázzák, meggyalázzák, sárba tiporják, megsemmisítsék, meggyilkolják”.

Nagyon lényegesnek tartjuk, hogy a szerelem védelmében hívja fel minden pedagógus tanítványainak figyelmét a játékszemlélet kártékony hatásaira, hiszen nemcsak Berzsenyi, hanem Lenin is kifejtette, hogy a nép, a nemzet jövője is függ az ifjúság erkölcsi magatartásától, önmagukkal és társaikkal szemben vállalt felelősségétől vagy felelőtlenségétől.

Walter Scott Talizmán c. regényében a vezér felszólítja a regény egyik szereplőjét, zúzza darabokra kardjával az eléje tett drágakövet. A parancs végrehajtása után a vezér megkérdezi az ifjútól: hiányzik-e egy parány is a drágakőből. Kiderül azonban, hiába van meg a drágakő minden porszemnyi darabja, a széttördelt talizmán már sohasem fog annyit érni, amennyit előzőleg az egész ért. Nem moralizálunk, ha ezzel a hasonlattal mutatunk rá diákjainknak, hogy önmagukat fosztják meg az igazi szenvedélyektől, ha érzelmeiket könnyelműen felaprózzák. Ilyenkor, mire az igazi nagy érzéssel találkoznanak, már csak törmelékek lesznek a birtokukban. Erről szól Vörösmarty, mikor azt írja: kéjt vesz, ki sok kéjt szórakozva kerget.

A szerelem egyik nélkülözhetetlen eleme *érzelmi tartalma*. A szexualitásban az érzékiség, a szerelemben az érzelmiség (ez nem azonos a romantikus érzelmességgel) a meghatározó. Ez az érzelmiség a szerelmet mindig meghatározott személyhez (Ő) kapcsolja, ezzel szemben a szexualitás önmagában személytelen (x, valaki, csak legyen). Az érzelmek intenzitásuk szerint lehetnek:

- *hangulatok* (emocionális közérzet, amelyet pl. a szeretett személynek közel-vagy távolléte vált ki valakiből),
- *emóciók* (ebben a vonatkozásban a másik személy fontosságának, jelentőségének különböző erősségű átélését jelentik),

- *egyszerű érzelmek* (tartós viszonyulások, felismerése annak, hogy szükségleteink kielégítése a másik személyhez kapcsolódik.

- *szenvedélyek*, indulatok (amikor az érzelmi komponens annyira felerősödik, hogy vezérlése alá rendeli az intellektust és az akaratot is).

Nem véletlen, hogy igazi tartalmas emberi kapcsolatainkat vizsgálva lépten-nyomon beleütközünk a *szocializálódás* (a társadalmivá válás) fogalmába. Különösen hangsúlyos ez a szerelemben, amelyben egyszerre érvényesülnek a *természeti lények* törvényszerűségei: a szükségletek, az ösztönök motiváló szerepe, a fajfenntartási és a társkeresési ösztönök érvényesülése, de a *társadalmi lények* (a személyiségek) törvényszerűségei is, amelyek pl. még az ösztönöket is humanizálják, kielégítésük módját pedig kultúrájának elemeivé fejlesztik:

Minden természeti lény ösztöne	Csak az ember, a személyiség szüksége
a táplálkozás	a kulturált étkezés és az étkezési kultúra (konyhaművészet)
az éghajlattal szembeni védekezés	a divat, az esztétikus öltözködés
a félrehúzóds, elrejtőzés (pl. haláltusa, szülés)	a szemérem szüksége
a fészekrakás	lakáskultúra
a párzás	a szerelem

Ismeretterjesztő művek szívesen foglalkoznak az állatok „szerelmi életével”. Antropomorfizmus ez, amely a már tárgyalt átcsapással szerelmet mond, de szexualitást ért rajta. Balzac, aki egy egész kötetet írt a szerelemről, ugyanilyen alapon tesz különbséget:

- *szenvedélyes* (ez a szűkebb értelemben vett, az egész személyiségre irányuló mély és tartós vonzalom),

- *kedvetelési* (ez a liberális humanizmus álláspontja),

- *testi* (prostitúcióra épülő vagy futó kalandokra szorítkozó, az érzelmeket többnyire zavaró mellézköngéknek tekintő),

- és *biúság* (státusszimbólumnak tekinti még kapcsolatait is, pl. titkárnő) szerelmet. Ebben az osztályozásban Balzac is mellőzi a szerelem igazi kritériumát: a *totalitás* igényét. Különböző nemű emberek között sokféle kapcsolat jöhet létre: munkatársi, baráti, házastársi, szexuális. Közülük a szerelem totális kapcsolat, vagyis az egész személyiségre irányul. Nem kevésbé fontos az *individualitása*. Engels szerint az individuális szerelem az emberi haladás egyik jelentős vívmánya, s ez szójátékszerűen a szexualitás humanizálását, illetve a humanizált szexualitást jelenti. Engels szerint a szexualitás azzal válik szerelemmé, hogy elszakad a személytelen és alkalmyszerű nemi aktusok sorozatától, és egyre határozottabban az egész embernek (a személyiség totalitásának) egy másik egész emberrel (totalitással) való individuális kapcsolatává válik.

Engels elszakad a szerelem *mitizálásától* (Murányi Mihály: Az aszketizmustól a promiszkuitásig. Világosság, 1973:4. 231–238. l.), de polgári *anarchista* felfogásától is. Hasonló álláspontot vallott Lenin is, amikor egy svájci marxistának azzal a megjegyzéssel küldi vissza filozófiai munkájának kéziratát: hagyja ki belőle a szabad szerelemről írt fejezetet, mert polgári olvasói nem értenék annak lényegét, és így a marxista álláspontot könnyen azonosítanák saját liberális, anarchista felfogásokkal. A kettőt alapvető különbségek választják el egymástól.

Mindezeket a következő táblázatban tehetjük áttekinthetővé:

A szexuális kapcsolat	A szerelem
partikuláris nemi vonzalom	totális, az egész személyiséget igénylő kapcsolat
egyidejűleg párhuzamos kapcsolatokat is megtűr	kizárólagosságra törekszik
célja: az élvezet	célja: a másik személlyel való azonosulás
gyorsan váltható a személy	tartós kapcsolat
a személy eszközszerepet játszik benne	individuális, mert a személy célszerepet játszik benne

Nevelésünk, de egész pedagógiai propagandánk (tévé, sajtó, rádió) közös érdeke, hogy a polgári reklámíngerek zuhatagában gyermekeinket meg tudjuk győzni, hogy csak az ilyen kapcsolat érdemli meg a szerelem nevet; az ilyen kapcsolatokra fel kell készülniük, többek között azzal, hogy a sokszor már kisgyermekkortól kibontakozó nemi érdeklődésüket, a másneműek iránti vonzalmukat ne akarják szexuális kapcsolattá alakítani. A korai szexuális élet kártékonyan hat későbbi pszichés, pszichoszexuális életükre, de személyiségük egész fejlődésére. (Nem feladatunk itt kifejezni a korai szexualitás és a frigiditás, a meddőség, a koraszülések stb. összefüggéseinek feltárását, taglalását.)

A SZERELEMRE NEVELÉS az elmondottak alapján nem külön feladat, a személyiség sokoldalú fejlesztésének integráns része. Bármilyen korszerűtlennek haszon is, első – már az óvodában megvalósítandó – feladatai közé sorolhatjuk egymás és egymás nemiségének kölcsönös tisztelét, a helyes tartalmú szemérem, tapintat, udvariasság kialakítását.

Az iskola nagyon sokat tehet a helyes szemlélet kialakítása érdekében, ha időben elfogadtatja a gyermekekkel, hogy:

a) az élet egyetlen területén sem szerezhet magának senki élvezetet mások *báratpénzén*, éppen ezért minden emberi kapcsolatban elkerülhetetlen a másik fél szükségleteinek, igényeinek, érdekeinek fel- és elismerése. (Ne hazudjon mély érzelmeiket, aki a másikban csak pillanatnyi kalandot keres!);

A nép erkölcsi nézeteit fejezik ki népmeséink, amelyekben a királylány kezét mindig csak az nyerheti el, aki ezért képes kiállni a három próbát is, mert ezzel tesz hitet arról, hogy a másik emberért áldozatok vállalására is képes.

b) megóvja őket attól a hamis, naív illúziótól, amely a szerelem csúcspontját a házasságban látja, s úgy ábrázolja, mintha azzal a tömény és soha véget nem érő boldogság kezdődne;

Alapkérdés: miben látja, miben képzei el egy nemzedék életének célját és tartalmát. Tapasztalataink szerint pedagógiánk az elmúlt évtizedekben ebben kudarcot vallott, a szocialista közösségalkotás jelszavainak leple alatt eredményesen alakította ki a *fogyasztói szemléletet* az ifjúságban. Erre utal: az igények geometriai haladvánnyal való növekedése, a rengeteg oktan rongálás, a szórakozásmorál terjedése, a csövezés, a kábítószerrel való flörtölés, az alkoholfogyasztás... Nyilvánvaló, hogy ebben a szemléletben a másik ember is csak fogyasztási eszköz.

c) megismerteti őket azokkal a biológiai (nemi betegségek felújult terjedése), pszichés (érzelmi csalódások, kiégés) és szociális (agresszivitás stb.) *ártalmakkal* is, amelyek a szerelemhez kapcsolódó tévedéseik, csalódásaik következményei lehetnek.

Elég széles körben végzett vizsgálódásunk kimutatta, hogy 10–14 év között az általános iskolai tanulók jelentős tömege már minden elképzelhető csalódáson átesett, a lányoknál a végpont a magára hagyott abortusz!

Csalódásról akkor beszélhetünk, ha elképzeléseink és a valóság között nagy eltérés keletkezik, mert cselekedeteinket elképzeléseink vezérelték, az eredmények viszont a rideg valóságot tükrözik. Forrásai:

a) az emberi kapcsolatokban az egyik fél *megtévesztő szerepet játszik* (Erdős Ágnes: Szélhámos stratagémák). Remek irodalmi példája Mikszáth Noszty Ferije, aki kihasználva Tóth Mari félelmét elhiteti Marival, hogy mint szegény cseléd lányt is szereti;

b) az egyik félre a másik olyan tulajdonságokat *képzeli rá*, amelyek valójában nincsenek meg benne (fényudvar jelenség, negatív példáját ismerhetjük meg Ady Elbocsájto szép üzenetében);

c) megváltozhatnak maguk a szerelmesek is, esetleg *el is ronthatják* a legideálisabbnak, legtökéletesebbnek induló kapcsolatukat, Maupassant írja: „a szerelem olyan bonyolult, ... hogy egy semmiség el tudja rontani”. Ez a semmiség lehet egy mozdulat, egy szó, egy tett. Mindezekre fel kell készíteni az ifjúságot, szexuális nevelésüknek ez legyen az igazi tartalma, és ne akarja azt senki valamilyen biológiai, nemi felvilágosítással azonosítani.

Talán leglényegesebb feladatként jelölhetjük meg a fiatalok *érzelmi kultúrájának* fejlesztését. Ennek jelentőségét azért is kell külön hangsúlyoznunk, mert múltunkban és jelenünkben ebben mélyen az európai színvonal alatt voltunk (vö.: Móricz: Bárárok) és vagyunk; ebben a vonatkozásban is érvényesek József Attila szavai; a sírt, hol apáink nyugszanak, kellene megbotoznunk, mert gerinces helytállás helyett érzelmi sívársággal, agresszivitással vezették le elszennvedett sérelmeiket. Cselekvések helyett beérték pótcselekvésekkel.

Természetesen az iskola nem egyedül nevel. A matematikát a gyermekek többnyire az iskolában tanulják meg, többségük annyit tud egész életében róla, amennyit ott megtanult vagy elbliccelt. Az erkölcsöt, a szerelmet *másoktól* is tanulgatja.

A gyermek környezetében a legkülönbözőbb életmodelleket, *viselkedési mintákat* látja. Ezek nemcsak az elvekként hirdetett normákkal, hanem igen gyakran egymással is ellentétbe kerülnek. Nem könnyű közülük kiválasztani a szocialista világnézethez megfelelőt, helyeset, különösen, ha megfontoljuk, hogy a polgári irányzatok képviselői megtalálják maguk számára a legmegfelelőbb *szocialista köntöst*,

a) vonzó és humanistának látszó *filozófiát, ideológiát* dolgoznak ki, ennek tézisei szerint az emberhez egyedül a teljes szerelmi szabadság a méltó életforma;

b) szolgálatukba állítják *a művészeteket* is, hiszen oly nehéz határvonalat húzni a realista ábrázolás és a pornográfia közé;

c) a reklám minden eszközét felhasználva népszerűsítenek olyan interperszonális és csoport *szokásokat*, amelyek céljaik irányában hatnak, azt viszont már a szociálpszichológia részletesen feltárta, hogy az ilyen csoportnormák hihetetlen befolyást gyakorolnak a közösségek és az egyének tényleges viselkedésére.

Amerikai szociológusok tárták fel, hogy pl. nagyon sok nő csak azért enged férfi munkatársai szexuális ostromának, mert különben kirekesztik őket. A kirekesztés félelme teszi engedékkennyé őket. Hazai példákat is mondhatnánk arra, hogy pl. egy kirándulás után az osztályokban perifériára kényszeríti a csoport azokat, akik nem voltak hajlandók velük azonosulva alkoholt fogyasztani, szexuális kalandokat szervezni. Sajnos, ebben az összefüggésben legtöbbször épp azok a szülők kapják meg gyermekeiktől azt az ítéletet: „En nem kívánok olyan szürkén élni, robotolni, ahogyan ti”, akik a szocialista normák megvalósítására adnak nekik példát.

Nincs arányban egymással a pozitív és a negatív ingerek mennyisége. Nem beszélve arról, hogy a pozitív ingerek nagyon gyakran kötelező *szocialista adóként* jelennek meg tömegkommunikációkban (unalmas vezércikkek, kommentárok, méltatások) formájában, így ezeknek elenyésző a hatásuk az ünnepi köntösben megjelenő negatívok között.

A gyermek az ingerözönből szűr, mégpedig meghatározott, általa nem is ismert, de követett törvényszerűségek szerint kiszűri azokat az ingereket, amelyeket:

- *vonzóaknak tart* (ezért nem lehet eléggé hangsúlyozni a *példaadás* jelentőségét, hiszen minden törvénysértést vonzóbbá tesz, ha a törvények hozója és hirdetője követi el őket);
- úgy ítél meg, hogy követésükkel (hasonló vagy még kirívóbb viselkedéssel, öltözködéssel, hangoskodással) *kortársai körében imponálni fog*;
- az általa *csodált* (gyermeki fantáziájának konkretizált hősei: táncdalénekesek, filmszínészek és színésznők, idősebb iskolatársai stb.) *emberek képviselnek* (miközben naiv pedagógiánk évről évre elvégzi ritusszerűen példaképvizsgálatait!);
- önmaga számára is *kellemeseknek, élvezeteseknek, hasznosnak* látszanak (vö. csövezők lélektana), mert úgy érzik, megszabadítják őt legnagyobb szorongásától, a szürkéségtől, az unalomtól, az cseméjenteleiségtől való kaffkai rémülettől.

Mindezek felismerése tulajdonképpen mindig bevált receptet nyújt azok kezébe, akik valamilyen nyílt vagy rejtett cél irányában *manipulálni akarják* az ifjúságot. Még szomorúbb, hogy vannak, akik felismerik: ezekkel az eszközökkel *meg lehet nyerni* a fiatalok többségét, és a hályogkovács szemével csak azt nem veszik észre: *de nem a szocialista*, a közösségi társadalom elveinek és gyakorlatának. Nem ritka jelenség éppen ezért, hogy „szocialista próféták” szereznek nálunk híveket a legszélsőségesebb, leganarchistább polgári nézeteknek.

SZÓLNUNK KELL arról is, hogy a nevelésnek ezen a területén is érvényesül a *nevelői példaadás* szerepe. Makarenkó joggal mondhatta, hogy pontosságra csak pontos, fegyelemre csak fegyelmezett, rendszerezetre csak rendszerető ember tud nevelni. Hozzátehetjük, szerelemre olyan, aki gazdag érzelmi világgal rendelkezik, egyaránt képes *szeretni*: munkáját, tantárgyát, tanítványait és a dobostortát, de szüleit, testvéreit, munkatársait és szerelmesét is. Közülük azokat, akik szeretetre méltóak.

A példaadás kötelezettsége nem állítja valamilyen aszkéta követelménycsoport elé a pedagógusokat. A legnagyobb tisztelet övezheti azt a lánypedagógust, aki megszülői szerelemben fogant gyermekét, és joggal érdemelne megvetést, aki tisztességládanyai látszat alatt szövögeti „kisdéd” kalandjait. A kíváncsú pedagógusi magatartást egyetlen szóba tömörítve fogalmazhatjuk meg: aki másokat nevelni akar, annak ezen a téren is *legyen tartása!*

Hankiss Elemér szociológus írta, hogy a pedagógusnők kirakatban élik életüket. Ez csak bizonyos keretek között igaz, de akkor nemcsak a nőkre érvényes. A polgári liberalizmus képviselői szerint, ha van, aki piacra viszi, áruba bocsátja szerelmét, szükségszerűen van olyan is, aki megvásárolja. Jogos követelmény, hogy pedagógus ne forogjon a piacon, mert lerombolja tanításainak a hitelét. Pedagógusról ne legyen az a közvélemény, hogy mindenki megszerezheti, aki csak akarja. Kétségtelen, hogy ebből a szempontból egy pedagógustól a szocialista normák *következtesebb magatartását* igényli a közvélemény és a pedagógusi etika. A normák másokra is érvényesek, legfeljebb egy gazdasági szakembertől stb. nem kívánják meg ennyire szigorúan érvényesítésüket. Egyébként már a pedagógusképzés ideje alatt kiderül, ki az, aki a gyermekek *nevelőjévé* válhat, és ki az, aki legfeljebb *oktatójuk* lehet.

A példaadással egyenértékű követelmény, hogy aki a gyermekeket nevelni akarja, *értő szóval* tárgyaljon velük. Beszélgessen, és ne prédikáljon. Arra törekedjék, hogy tanítványai megértsék az életben a szándékok-elhatározások-cselekvések és felhasznált

eszközök-eredmények és következmények lényegi összefüggéseit. Ne kérjük számon már az alsó tagozatos tanítványainkon a tökéletesség megvalósítását (tudjanak, mindig példásan viselkedjenek), amikor erre tanítójuk is képtelen. A hibákat természetes emberi megnyilvánulásoknak tekintse, de bárki követte el őket, ne mentegesse, ismerje el és korrigálja őket. Az osztályfőnöki órák, séták, kirándulások, mozgalmi foglalkozások, egyes tanítási órák értékes nevelési lehetőségeket rejtnek magukban, csak éppen meg kellene tanulnunk Dürrenmattól (aki szerint az egész világ, egész életünk lehetőség csupán: Pillanatképek egy bolygóról), hogy a lehetőségeket nemcsak elszalasztani, de értelmesen felhasználni is lehet. Ennek érdekében minél előbb ki kell szabadítanunk nevelésünket *a didakticizmus béklyóiból*, ne akarjuk modern Szokratészként megtanítani az erényt, amikor sokkal szebb, nemesebb, de nehezebb feladat áll előttünk: arra kell megtanítanunk tanítványainkat, hogy az élet percenként *változó szituációiban* képesek legyenek megőrizni önmagukat, és *az élet-kínálta alternatívákban* a legjobb, leetikusabb döntéseket tudják meghozni. Sem a nevelő, sem az osztályfőnök nem vállalhatja a döntőbíró szerepét, már azért sem, mert az élet nagy küzdelmeit minden embernek önmagában és végzetesen egyedül szükséges megvívnia. Ezen az sem változtat, ha ilyenkor sokan állnak körülötte. Ezért vallhatjuk, hogy a nevelés legfontosabb feladatait abban jelölhetjük meg:

a) tegye képessé a tanulókat, hogy eligazodjanak saját érzelmi, akaratilag világukban, s ezzel időben felismerjék mások feléjük irányuló érzelmeinek, akaratának valódi tartalmát;

b) fejlessze ki döntő képességüket!

Remekül érzékelteti ez utóbbi jelentőségét *François Mauriac Az éjszaka vége* című regényében Therese Desqueyroux és az ifjú Georges „szerelmének” ábrázolásával. Az idősebb nő felismeri, hogy vélt szenvedélyük hamis illúziókból táplálkozik. Therese a feléje áradó szenvedélybe, Georges pedig az idősebb nő vonzásába szerelmes. Dönt: elutasítja a fiút, méltatlannak tartaná, hogy miatta lánya riválisa legyen. Arra kellene törekednünk, hogy gyermekeink döntését úgy motiváljuk: soha szerelem nélkül szexuális kapcsolatot ne teremtsenek senkivel. Hozzátehetjük azonban, csak motiválnunk lehet őket, az adott helyzetben dönteni ebben is ők maguk, nélkülünk fognak. Arra képessé tehetjük őket, hogy az igazi szerelmet látszataitól meg tudják különböztetni!

Utaljunk végül néhány törvényszerűsége *az erkölcsi neveléssel* kapcsolatban, mert szerelemre nevelni = erkölcsre, helyes értékrendre nevelni. Ez eredményhez csak akkor vezethet, ha a nevelő neveltjében nem engedelmes alattvalóját, hanem partnerét látja, s megérti, hogy

- érzelmi életének titkait végtelen bizalomból osztja meg vele, éppen ezért csak addig, amíg ezt a bizalmat könnyen el nem veszti (pl. közléseit pletykává silányítja);
- ezeket a közléseit nagyon komolyan kell venni (bármilyen „gyermekesek” legyenek is; vétség leinteni, megmosolyogni őket);
- ezzel szemben a legkevésbé sem szabad aprópénzre váltani azt a szükségszerű rajongást, amelyet az akár azonos, akár másnemű nevelő neveltjéből épp a teljes bizalom talaján kivált.

A nevelésnek ki kell terjednie a viselkedés valamennyi területére, ezért ne tűrjük meg az iskolában a cinikus, trágár *beszédet*, a szerelem lerombolóját, hisz Balzac írta: „a szemérem a szerelem anyja”, a kirívó, kihívó *öltözködést* (a nemiség túlhangsúlyozását), a közönséges *viselkedést* (cselekedeteket, köztük a pornográf képek terjesztését se). Meg kell magunkat is győznünk, hogy erkölcsre csak erkölcsösen élve nevelhetünk, és a dekadens történelmi korok visszatérő kísérő jelensége: a túlfűtött és túlhajtott szexualitás már szülőházáiban is hanyatlásnak indult, mint *üzlet* lassan már nem kifizetődő, mint *gyakorlat* egyre jobban átadja helyét különböző mitikus mozgalmaknak. A jövőt, különösen a szocialista jövőt az építi, aki a múltó divatok helyett a társadalom fejlődéstörvényeit követi, s ebben megtalálja *az örök szerelem* helyét is. Amíg ember, emberi társadalom lesz, létezik a szerelem is.

A feladatrendszeres oktatás hatása az alsó tagozatos tanulók ismeretelsajátítására

Az általános iskolák alsó tagozatos osztályaiban folyó oktatást ma még túlnyomóan a hagyományos órák „uralják”. Bármennyire előnyös ez az oktatási forma, több fogyatékosága van. A hagyományosan szervezett órákon a legjobb igyekezet mellett sem tudjuk minden tanuló tevékeny bekapcsolódását biztosítani az oktató-nevelő munka egész folyamatába, a megjelölt feladatok intenzív megoldásába.

Az órákon kérdéseinkre többnyire csak egy-egy tanuló válaszol, a többiek pedig egyszerűen tudomásul veszik, jobb esetben megjegyzik a helyes feleletet. Külön probléma az is, hogy a hagyományos oktatásban megtévesztően takarják az aktív, állandóan jelentkező tanulók a tétlenkedő, visszahúzódó, passzív gyerekeket. Az óráinkon igyekszünk ugyan a tanulók figyelmének külső jegyeiből is megállapítani, hogy együtt haladnak-e velünk a feladatok megoldásában, de e foglalkozási formák mellett lehetetlen az együttgondolkodásnak és megértés szintjének minden tanulóra kiterjedő ellenőrzését megvalósítanunk. A tanulók nem tudják a jót azonnal megerősíteni, és a rosszat sem képesek késedelem nélkül kijavítani. A megértésbeli pontatlanságok, hiányosságok több-kevesebb tanulónál csak később derülnek ki. A hagyományos oktatással tehát nincs lehetőség az oktatás hatékonyságának további megfelelő növelésére, a tanulmányozott anyag rendezett, lényeglátó „elsajátítására”, a tanulók egyéni tulajdonságainak és érdeklődésének optimálisabb „fejlesztésére”.

Oktatásunknak eme hiányosságai nagy mértékben csökkenthetők, eredményei fokozhatók a feladatrendszeres oktatással.

Az 1972/73-as tanévtől tíz általános iskola húsz alsó tagozatos osztályában több mint hatszáz (637) tanulóval 214 órán oktatási kísérletek során próbáltuk ki a feladatrendszeres oktatás néhány elméleti és gyakorlati problémáját, és ezeket szembe-síttük a hagyományos oktatási móddal és gyakorlattal.

A kísérletek során arra kerestünk választ, hogyan hat a feladatrendszeres oktatás az alsó tagozatos tanulók ismeretszerzésére; másrészt arra, milyen hatással van ez az oktatási módszer a tanulók teljesítményére, gondolkodására, személyiségfejlődésére.

Ahhoz, hogy a kitűzött célt, a két módszer összehasonlító elemzését és a tanulók személyiségfejlődésére gyakorolt hatását meg tudjuk állapítani, elsődleges feladatunk feladatrendszerek szerkesztése volt.

Feladatrendszereinket az oktatási folyamat két nagy komplex fázisát – az ismeretszerzést és alkalmazást – figyelembe véve szerkesztettük.

A feladatrendszeres programjaink a tananyag lényegét, rendszerét és feldolgozási módszerét kívánják elsősorban a tanulókkal „elsajátíttatni”. (Földy, 1975.)

A tanulók nem kész vagy félkész ismereteket kapnak a feladatlapokon, hanem speciálisan összeállított (tömörített, racionálisan eltervezett) feladatokat, problémákat, amelyeket saját műveletvégzéssel kell önállóan megoldaniuk. Régebbi feladatrendszeres programjainkból néhány megjelent a Módszertani Közleményekben. (Földy, 1974., 1975.)

Feladatrendszereinkkel a teljes tanulói tevékenységet, az egész személyiséget igyekeztünk mozgásba hozni. E szaktárgyi, logikai, lélektani és didaktikai szempontból eltervezett feladatrendszerek hipotézisünk szerint fejlesztőbb hatásúak, mint a jelenlegi oktatás.

A hatékony oktatáshoz az alsó tagozatos osztályokban feltétlenül szükséges a közös munka pszichológiai és pedagógiai előnyeinek kiaknázása, melyet osztály- vagy csoportkeretben a pedagógus vezetésével valósítottunk meg. A gyakorlatban ezt úgy végeztük, hogy a nehezebb, alkotóbb gondolkodást kívánó feladatrendszereknél minden logikai egység után a tanulók válaszainak értékelése, visszajelzése a nevelő és a tanulókollektíva együttműködésével történt meg.

A hagyományos és feladatrendszeres oktatás hatékonyságának összehasonlítására felvételváriálós kísérletet alkalmaztunk. Ennek az eljárásnak a lényege az volt, hogy ugyanazon osztályokban tanítottunk feladatrendszeres és hagyományos módszerekkel is. Zankov ezt a módszert úgynevezett keresztező vizsgálatoknak (Zankov, 1963), ugyanezt az eljárást Prihoda (1960) „rotációs” módszernek nevezi.

A természetes oktatási körülmények között végbemenő felvételváriálós vizsgálatot igen eredményesnek tartjuk az oktatási módszerek hatékonyságának összehasonlítására.

Vizsgálati módszereink között jelentős szerepük volt az írásbeli ellenőrző felméréseknek. A kísérletek első mozzanataként minden osztályban tudásszintfelmérésre került sor. Ennek célja az volt, hogy megállapítsuk, milyen színvonalon állnak a tanulók ismeretei és feladatmegoldó jártasságai az adott anyagrészen belül. Az előzetes tudásszintfelméréssel egyrészt megismertük tanulóink fejlettségi szintjét, amelynek figyelembevételével elkészítettük feladatrendszeres programjainkat; másrészt az osztályok színvonalkülönbsége, „semlegesítésének” is feltétele volt a kísérlet előtti felmérés. Reális képet csak akkor kaphatunk az alkalmazott módszerek hatékonyságáról, ha mind a kísérleti (feladatrendszeres), mind a kontrollosztályokban (hagyományosan) elért eredményeket először a saját kiindulási szintjükhöz hasonlítjuk, s csak utána végezzük el az eredmények egymás mellé állítását, összehasonlítását. A mérésnél ezért elsősorban a színvonalemelkedést vettük figyelembe, s nem az abszolút teljesítményt.

A második írásbeli felmérést a kísérletek befejezésekor végeztük. Az úgynevezett utólagos tudásszintfelmérés ellenőrző kérdéseinek, feladatainak jellege összhangban volt az előzetes tudásszintet vizsgáló feladatokkal, kérdésekkel. Ugyanakkor figyelembe vettük, hogy az egyes témakörök elsajátítása során új ismereteket is szerezték a tanulók, s az ezekre vonatkozó kérdéseink is szerepeltek az utólagos tudásszintet felmérő feladatlapokon.

Az írásbeli felméréseket szóbeli feladatmegoldásokkal is kiegészítettük. Ennek során lehetőség nyílt a vizsgálati személyek gondolkodásmódjának, tudásának részletesebb feltárására. (Kelemen, 1967.)

A kísérletek befejezése után került sor az eredmények komplex elemzésére, összehasonlítására, értékelésére. Az elemzésben szerepet kapott mind a minőségi, mind a mennyiségi értékelés. A minőségi értékeléssel az eredmények tartalmi sajátosságait igyekeztünk bemutatni. A mennyiségi értékeléssel pedig a statisztikai érvényesség szintjén elemeztük a felmérés eredményeit. E két szempont (minőségi és mennyiségi értékelés) az elemzés során összefonódott.

Az egyes – A és B – csoportok eredményeinek elemzését, összehasonlítását több lépésben végeztük. Először a feladatmegoldások eredményeit egyenként hasonlítottuk össze, majd összesítettük külön-külön az előzetes tudásszintfeltáró kérdések megoldásainak, illetve az utólagos tudásszintvizsgáló feladatok megoldásának eredményeit, s ezeket is párhuzamba állítottuk egymással. Végül minden feladat és kérdés megoldásának eredményét összesítettük csoportonként és témakörönként, s ezek alapján újabb összehasonlítását végeztünk.

Most részletesen csak a 3. osztályokban elvégzett magyar nyelv és irodalom kísérleteink elemzésére térek ki. A kísérlet statisztikai eredményeinek (1. táblázat) és grafikonjának (1. ábra) ismertetése után a két módszer különbségének szignifikáns voltát t-próbával bizonyítom.

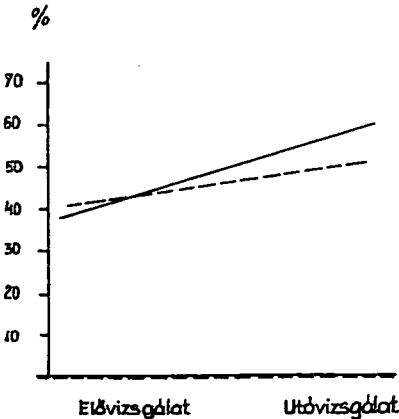
A feladatrendszeres és hagyományos módszerrel nyert eredmény sor százalékos adatait (I. VK%-át és a II. VK%-át) találjuk a t-próbás táblázat x és y oszlopában. A harmadik oszlopban (x-y) az egymásnak megfelelő eredmények különbségei (d) olvashatók. A negyedik oszlopban e különbségek és e különbségek középértéke közötti különbségek vannak feltüntetve (d-m_d). Az ötödik oszlopban pedig a negyedik oszlop négyzetes értéke - (d-m_d)² - szerepel.

1. táblázat

Kérdések	I. változat			II. változat			Szintkülönbség		
	E ⁰ / ₀	U ⁰ / ₀	K ⁰ / ₀	E ⁰ / ₀	U ⁰ / ₀	K ⁰ / ₀	I. VK ⁰ / ₀	II. VK ⁰ / ₀	K ⁰ / ₀
1.	37	55	18	36	36	0	18	0	18
2.	39	52	13	40	50	10	13	10	3
3.	49	68	19	50	62	12	19	12	9
4. a)	36	54	18	35	45	10	18	10	8
b)	48	65	17	50	59	9	17	9	8
c)	34	49	15	33	39	6	15	6	9
d)	41	53	12	52	49	-3	12	-3	15
5.	38	57	19	37	43	6	19	6	13
6.	34	65	31	36	43	7	31	7	24
A ⁰ / ₀	39,5	57,5	18,0	41,0	47,3	6,3	18,0	6,3	11,7

A rövidítések és jelek magyarázata:

- I. Változat = Feladatrendszeres eljárás.
- II. Változat = Hagományos oktatás.
- E⁰/₀ = Az elővizsgálat eredménye százalékban kifejezve.
- U⁰/₀ = Az utóvizsgálat eredménye százalékban kifejezve.
- I. VK⁰/₀ = Az első változat különbségének százaléka.
- II. VK⁰/₀ = A második változat különbségének kifejezése.
- A⁰/₀ = Az átlagértékek százalékos kifejezése.



1. ábra

Jelmagyarázat:

- = A kísérleti csoport teljesítménye.
- = A kontrollcsoport teljesítménye.

Eredménynövekedések x	y	x-y d	(x-y)-(m _x -m _y) d-m _d	(d-m _d) ²
18	0	18	+6,3	39,5
13	10	3	-8,7	75,3
19	12	7	-4,7	22,0
18	10	8	-3,7	13,6
17	9	8	-3,7	13,6
15	6	9	-2,7	7,2
12	-3	15	+3,3	10,84
19	6	13	+1,3	1,68
31	7	24	+12,3	152,5

+162 +57 +105 -23,35 336,28

$$m_x = 18 \quad m_y = 6m3 \quad m_x - m_y = 11,7 \quad \frac{+23,35}{0} \quad s = \sqrt{\frac{336,28}{8}}$$

$$s = 6,47$$

$$t = \frac{11,7}{\frac{6,47}{\sqrt{9}}} = \frac{11,7}{2,16} = 5,39$$

A t-értéket úgy nyertem, hogy az átlagközépértékek különbségét ($m_x - m_y$) osztottam a szóródások különbségéből nyert speciális együttthatóval (s), majd azt a tagok számának négyzetgyökével (n). A kapott t-értéket ellenőriztem a megfelelő táblázat alapján 5%-os érvényességi szinten, a 4. szabadságfok (n-1) rovatban talált érték (2,306) kisebb a kiszámított t-értéknél, így a két eredmény sor közötti különbség nem véletlenszerű, hanem lényeges, azaz szignifikáns.

A 3. osztályos tanulók válaszaiból arra következtettünk, hogy az otthoni önálló munkájukat, az iskolán kívüli tevékenységüket is erősen motiválja, kedvezően befolyásolja a feladatrendszerekkel való iskolai foglalkozás. Az előzetes megfigyeltetések, rajzok és egyéb cselekvések növelik a munkakedvet. A feladatrendszeres munka így az iskolán kívül is érezteti kedvező hatását, ami az iskolai feladatrendszeres tevékenykedtetés transzfer hatása. Az olvasási tudásszintvizsgálat a 3. osztályban is a feladatrendszeres oktatás hatékonyabb voltát igazolta. A feladatrendszeres oktatással feldolgozott tananyagot ugyanis többször el kell olvasni a tanulóknak a megértés, az előrehaladás érdekében. A többszöri elolvasás az ilyen feldolgozás folyamán nem válik unalmassá még a jobb képességű tanulóknál sem. Az utóvizsgálat kérdéseire adott tanulói válaszok meggyőztek bennünket arról is, hogy a feladatrendszeres oktatás módszereivel elsajátított új kifejezéseket tanulóink beszédükben alkotóbb módon alkalmazzák, az így feldolgozott olvasmányok mondanivalóját, lényegét jobban ki tudják emelni. (90%.)

A kísérlet folyamán feldolgozott témakörök, osztályok (A, B csoportok) szintkülönbségeinek és az alkalmazott eljárás szignifikáns eltérését bizonyító t-próba értékeinek összesített eredményeit a 3. táblázatban mutatom ki.

Tantárgyak és osztályok	I. VK ⁰ / ₀	II. VK ⁰ / ₀	K ⁰ / ₀	A t-próba értéke	50%-os érvényességi szinten az n-1 értéke
I. Magyar nyelv és irodalom					
1. osztály	25,2	7,8	17,4	5,99	2,776
2. osztály	25,3	9,2	16,1	5,73	2,306
3. osztály	18,0	6,3	11,7	5,39	2,306
4. osztály	20,6	9,6	11,0	5,13	2,571
II. Matematika					
1. osztály	23,4	5,6	17,8	5,39	2,776
2. osztály	25,8	7,6	18,2	4,12	2,776
3. osztály	25,0	17,7	7,2	3,73	3,182
4. osztály	16,3	5,5	10,8	5,11	2,575
III. Környezetismeret					
1. osztály	40,7	19,8	20,9	4,28	2,447
2. osztály	8,4	2,2	6,2	5,71	2,776
3. osztály	21,8	6,7	15,1	6,86	2,447
4. osztály	9,0	2,6	6,4	5,16	2,447

A szignifikáns különbségek alapján határozottan állíthatom, hogy a két (kísérleti és kontroll) csoport tudásszintjében levő különbségek nem véletlenszerűek, hanem azt határozott ok váltotta ki. Ez a határozott ok pedig a feladatrendszeres oktatás, amely hatékonyabb, eredményesebb, mint a hagyományos oktatás.

Mindezen túl, a kísérleti csoportok év végi tantárgyi eredményén is tapasztaltuk a feladatrendszeres oktatás kedvező hatását.

4. táblázat

Osztály	Tantárgy	Tanulmányi átlag		Szint-különbség
		Kísérleti csoport	Kontroll-csoport	
1.	Magyar nyelv és irodalom	3,6	3,4	0,2
2.	Magyar nyelv és irodalom	3,9	3,5	0,4
3.	Magyar nyelv és irodalom	3,8	3,4	0,4
4.	Olvasás	3,8	3,3	0,5
1.	Matematika	3,3	3,1	0,2
2.	Matematika	3,4	3,1	0,3
3.	Matematika	3,5	2,8	0,7
4.	Matematika	3,7	3,1	0,6
1.	Környezetismeret	3,5	3,1	0,4
2.	Környezetismeret	3,6	3,3	0,3
3.	Környezetismeret	3,4	3,1	0,3
4.	Környezetismeret	3,7	3,3	0,4

Az eredmények közötti különbségek döntő okát a lényegre törő és rendszert követelő feladatrendszeres módszerben kell keresni, melynek számtalan előnye és értéke közül az egyik éppen átmeneti jellegéből fakad: jelenlegi lehetőségeink között is hatékonyan fokozza oktató-nevelő munkánk eredményességét. Feladatrendszerünk segédeszközök voltak, melyekkel tehetségünknek mértéke szerint bővítettük a kitűzött célok érdekében tanulóink ismeretszerzését.

A korszerű oktatás sokféle formában valósulhat meg. A feladatrendszeres oktatásnak kiemelkedő szerepet tulajdonítunk az általános iskola részben osztott (Földy, 1977) és osztott alsó tagozatos osztályaiban. Ez a sajátos oktatási forma jól szolgálja az átmenetet a hagyományos és felső tagozatban, felsőbb iskolákban jobban alkalmazható egyéb programozási eljárás között.

A feladatrendszeres oktatás lehetővé teszi, hogy az értelmi képességek fejlesztése érdekében egyidejűleg valamennyi tanuló figyelmét, gondolkodását, képzeletét foglalkoztassuk.

A feladatrendszerek felhasználásával, mintegy kollektív, mégis egyéni ellenőrzéssel megállapíthatjuk a tanulók ismeretszintjét, értelmi fejlettségét.

A feladatrendszeres oktatás jobban mozgósítja a hagyományos órákhoz viszonyítva az egész gyermeki személyiséget. A tanulók saját motivációval dolgoznak, érdeklődnek, gondolkodnak, cselekszenek, érzelmeket élnek át (siker, logikai öröмок, kétség, csodálkozás stb.), azaz összes értelmi erőiket foglalkoztatják, fejlesztik. (Kelemen, 1970.)

A feladatrendszerekben (objektív formában) és a pedagógus közvetlen irányításában (szubjektíven) tulajdonképpen a szocialista társadalom céljai érvényesülnek, és a tanulóknak kibontakozó saját motivációjú öntevékenysége sem más végső fokon, mint a társadalmi célok és értékek interiorizációja.

A feladatrendszeres oktatás eredményességét, kísérleteink hatékonyságát emelte a vele oktató-nevelő pedagógusok egyértelműen kedvező, jó hozzáállása is. Nagy szerepe volt ebben annak, hogy a feladatrendszerek alkalmazása nem ró különösebb terhet az órákon a pedagógusokra.

Végső soron a feladatrendszerek nemcsak az ismeret elsajátítását és alkalmazását célozzák, segítik, hanem a gondolkodóképességek mély, strukturális átformálását, fejlesztését. Napjainkban pedig ez a hatás fokozott jelentőségű.

IRODALOM

- FÖLDY F., 1974. Feladatrendszeres oktatás az általános iskola részben osztott alsó tagozatos osztályaiban. Módszertani Közlemények, 1. 42–53.
- FÖLDY F., 1975. Programozás feladatrendszerekkel az általános iskola részben összevont alsó tagozatos osztályaiban. Programozott tanítás és pedagógiai technológia (Társszerző) Országos Pedagógiai Intézet, Budapest, 111–115.
- FÖLDY F., 1975. Differenciált feladatrendszeres oktatás az általános iskolák részben összevont alsó tagozatos osztályaiban. Módszertani Közlemények. 5. 256–262.
- FÖLDY F., 1975. Programozás feladatrendszerekkel az általános iskola részben összevont alsó tagozatos osztályaiban. Magyar Pszichológiai Szemle. 1. 3–16.
- HAJTMAN B., 1968. Bevezetés a matematikai statisztikába. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- KELEMEN L., 1967. A pedagógiai pszichológia alapkérdései. Tankönyvkiadó, Budapest.
- KELEMEN L., 1973. A gondolkodás nevelése az általános iskolában. Tankönyvkiadó, Budapest. 304–385.
- PRIHODA, V., 1960. Bevezetés a pedagógiai pszichológiába. Tankönyvkiadó, Budapest, 390.
- ZANKOV L. V., 1963. Kísérlet a didaktikában. Pedagógiai Szemle, 12. 1089–1100.



SZÁNTÓ LAJOS

Szeged

Transzparens-javaslatok a fénytan tanításához

A fizikatanárok továbbképzésein ismételten elhangzó jogos igény, hogy az írásvetítők információhordozókkal való ellátását legalább transzparenstervezetek közreadásával segítsük. Összeállításunkkal ezt szeretnénk kezdeményezni. Sajnos, a folyóiratban az eredeti 24×18 cm-es méretről 8×6 cm-esre kellett csökkenteni a tervezeteket. Tudjuk, hogy ezzel a kivitelezést (nagyítás, egyedi rajzolás) nehezítjük, mégis reméljük, hogy a közreadásuk segíti mindazokat, akik a transzparens helyi kivitelezését egyénileg vagy munkaközösségi keretekben vállalni tudják.

A javasolt sorozat 38 db fóliát igénylő 14 transzparens tervét tartalmazza. A tervezetek bal felső sarkában levő számok sorrendben az évfolyamot, a témakört és a sorszámot jelölik. A többlapos transzparenszeknél az alaplaptól *a)*, a fedőlapokat sorrendben *b)*, *c)* stb. betűkkel különböztettük meg. Javasoljuk, hogy a témakörön belül az egylapos transzparenszeket, illetve a többlaposaknál az *a)* jelzésű alaplaptól azonos színnel (pl. kézzel) készítsék. Hasonlóan a *b)* jelzésű fedőlapok lehetnek pl.: piros, a *c)* jelzésű fedőlapok pl. zöld színűek.

A transzparens kivitelezésénél a tanulók szemének védelme, figyelmük gyors fáradásának megelőzése érdekében ügyeljünk a jó áttekinthetőségre, a jól olvashatóságra! Lehetőleg szabványbetűket alkalmazzunk, a betűmagasság minimálisan 4 mm, maximálisan 10 mm legyen! A vonalvastagságot 0,5 és 2 mm között válasszuk meg! Vegyük figyelembe, hogy az áttekinthetőséget a következetes színhasználat mellett az egységes ábrázolásmód, az egységes szimbólumrendszer alkalmazása is segíti! Ne feledjük, hogy a jó minőségű vetített kép jellemzői: a megfelelő képméret, a kellő megvilágítás, a képélesség, a torzításmentesség, a kontrasztosság!

A transzparens egy része (pl. a 6. és 10. sorszámú) takarós jellegű. Ez esetben általában először állapíttassuk meg, mondassuk a helyes választ, és a szóbeli információt kövesse a válasz vetítése! Így biztosíthatjuk mind a gondolkodás lehetőségét, mind az auditív és vizuális hatások közel egyidejűségét. A képtulajdonosokat tartalmazó transzparens jól használható az összehasonlításokhoz is (megegyezőségek, különbözőségek felismertetése).

A többlapos transzparenszeket celluxcsíkokkal erősíthetjük össze. A kényszersorrendűeknél (pl. a 12. sorszámúnál) az összeerősítést az alaplapon azonos szélén, a kötetlen sorrendűeknél (pl. az 5. sorszámúnál) az alaplapon különböző szélein végezzük!

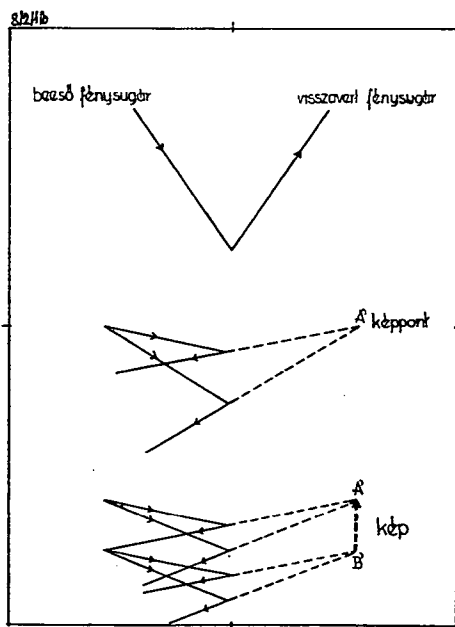
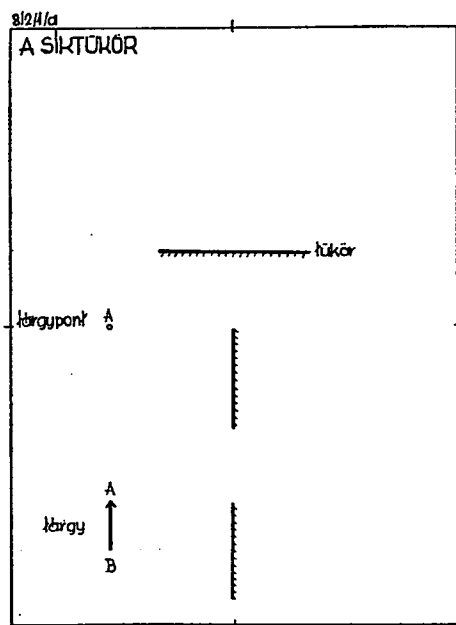
A kísérletek felidézését, elemzését segítő transzparenszek általában nem helyettesíthetik a kísérleteket. E transzparens elsődleges célja a kísérletekhez kapcsolódó

elemző munka megkönnyítése, a ténylegesen elvégzett kísérletek későbbi felidézésének segítése. A képszerkesztéseket tartalmazó transzparenszeket is a kísérletek után vetíthetjük. Az 5. sorszámú transzparens segítséget nyújt a folyamat egy-egy mozzanatának kiemeléséhez: pl. „mi a következménye, ha a homorú tükörhöz a 2 F-en kívüli pontból közelítjük a tárgyat” kérdés megválaszolásához. Ekkor először felváltva 1-1 fedőlapot alkalmazhatunk, másodszor pedig a fedőlapokból mind többet lapozhatunk az alaplagra. A képszerkesztéseket tartalmazó transzparenszek (pl. a 9. sorszámú) is jól hasznosíthatók a képtulajdonságok összehasonlítására. A 11. sorszámú transzparenshez az a) és b) lapok anyagát tartalmazó, önálló munkában megoldható feladatlap is kapcsolható.

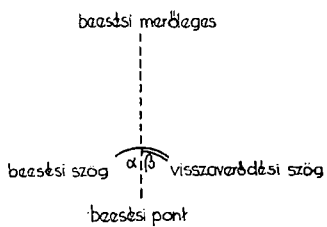
A transzparenszek segítségével jól tudatosítható az általános törvényszerűségek érvényesülése (pl. a fényvisszaverődés értelmezése a gömbtükröknél az elemi síktükrökkel), illetve elemezhetők a speciális esetek is (pl. a prizma lapjára merőlegesen érkező fénynyaláb esetén). Egy-egy transzparens kedvező lehetőséget ad a tantárgyunkon belüli koncentráció érvényesítésére, pl. a vetítógépnél felismertethető mind a lencsék, mind a homorú tükör szerepe, a mikroszkóp elvének megbeszélésekor a képalkotás visszavezethető a vetítógépnél, illetve az egyszerű nagyítónál tanultakra.

A transzparenszek alkalmazásakor ne tévesszük szem elől, hogy a segítségükkel feldolgozható, illetve gyakoroltatható ismeretanyag között van törzssanyag is, kiegészítő anyag is! Ebből következik, hogy a tanulókkal szemben támasztott követelményeknél szükségyszerű a differenciálás.

Reméljük, hogy a közreadott transzparenstervezetek elsősorban munkaközösségi keretekben realizálódnak, újabb ötletekkel bővülnek, és növelik a fénytani ismeretek feldolgozásának hatékonyságát!

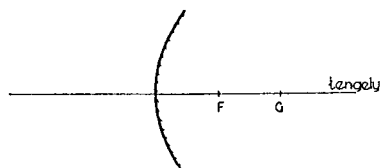


8/2/1/c

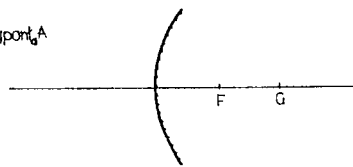
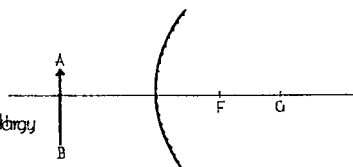


8/2/2/a

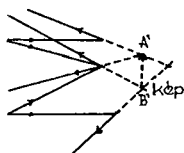
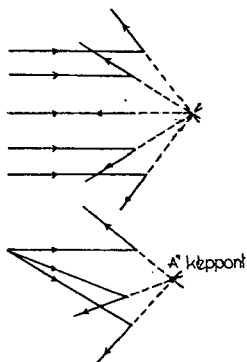
A DOMBORÚ TÜKÖR



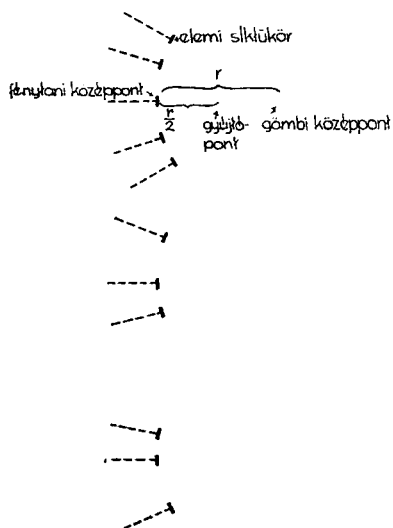
tárgypont A

tárgy
A
B

8/2/2/b

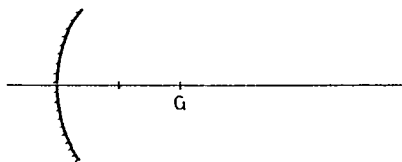


8/2/2/c

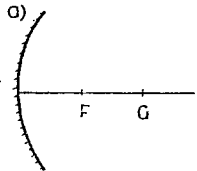


8/2/3/a

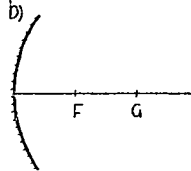
FÉNYSUGARAK VISSZAVEKÖDÉSE A HOMORÚ TÜKÖRRŐL



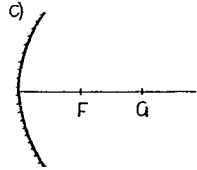
a)



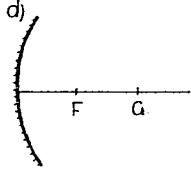
b)



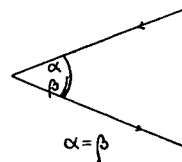
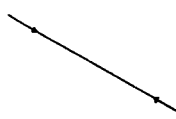
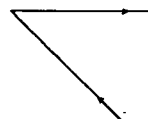
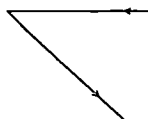
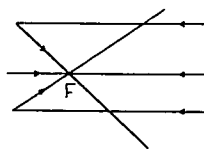
c)



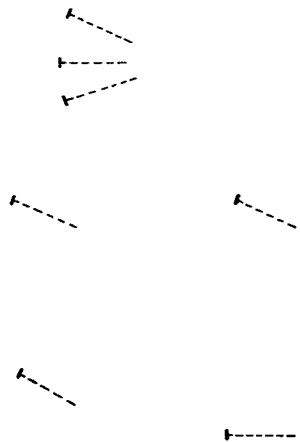
d)



8/2/3/b



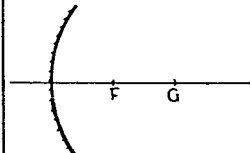
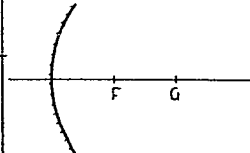
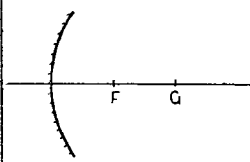
8/2/3/c



8/2/4/a

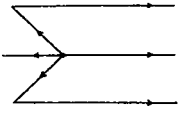
A HOMORÚ TÜKÖR

A pontszerű fényforrás

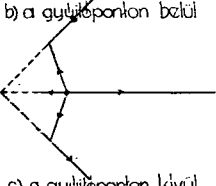


8/2/4/b

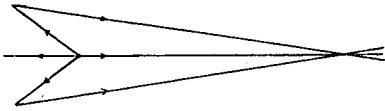
a) a gyújtópontban



b) a gyújtóponton belül



c) a gyújtóponton kívül

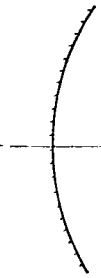


8/2/4/c

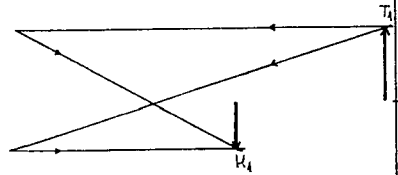


8/2/5/a

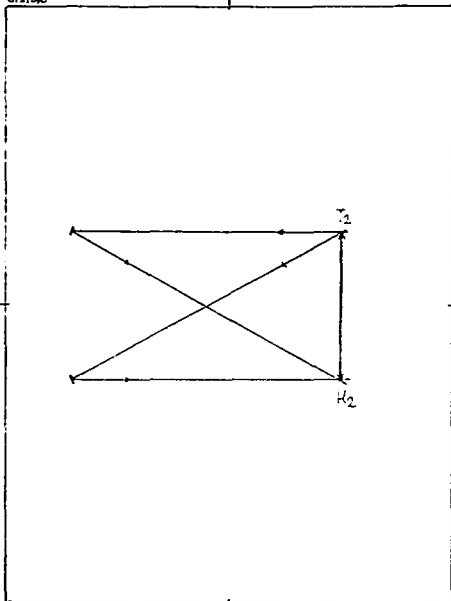
A HOMORÚ TÜKÖR KÉPALKOTÁSA



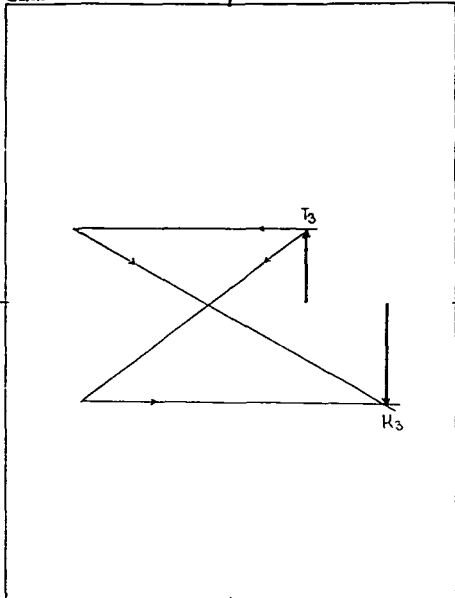
8/2/5/b



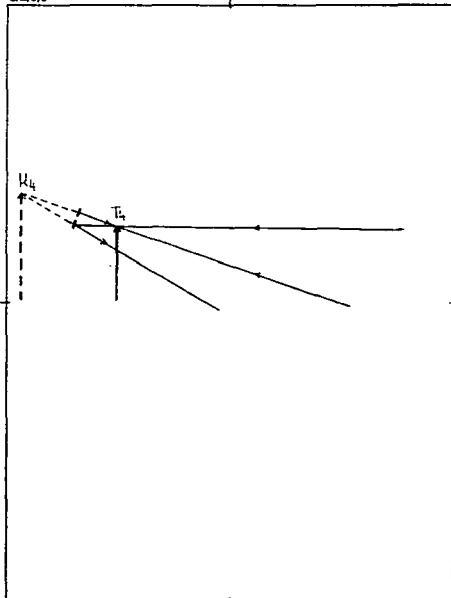
8/2/5k



8/2/5d



8/2/5e



8/2/6

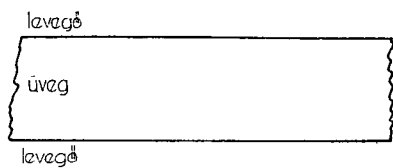
A TÜKÖRKÉP TULAJDONSÁGAI

A	A tárgy tükör helyzete	A kép		
		nagysága	természetes- állása	helye
	A tükör előtt belső	ugyanlő	kétszla- gos	megagy- zó a tükör mögött $l = k$
	A tükör előtt belső	kicsinyi- zett	kétszla- gos	megagy- zó a tükör mögött $l \neq k$
	f-nél közelebb	nagyított	kétszla- gos	megagy- zó a tükör mögött $l \neq k$
	f és 2f között	nagyított	valódi	fordított a tükör előtt 2f-en kívül
	2f-nél távolabb	kicsinyi- zett	valódi	fordított a tükör előtt f és 2f között

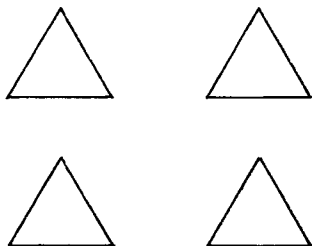
8/27/a

A FÉNYTÖRÉS

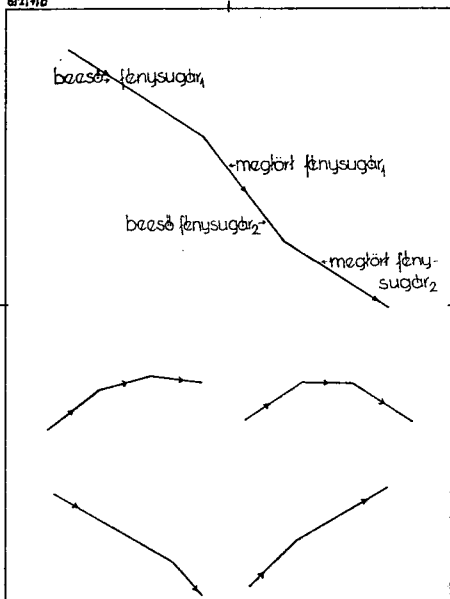
a) párhuzamos falú átlátszó lemezen



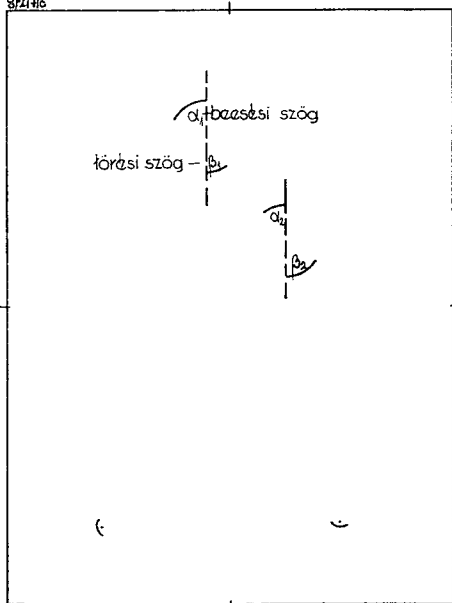
b) prizmán



8/27/b

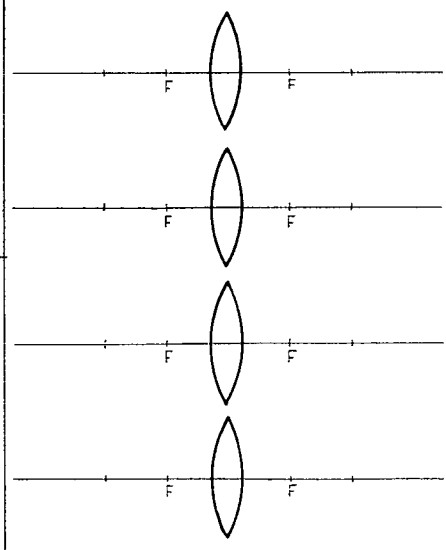


8/27/c

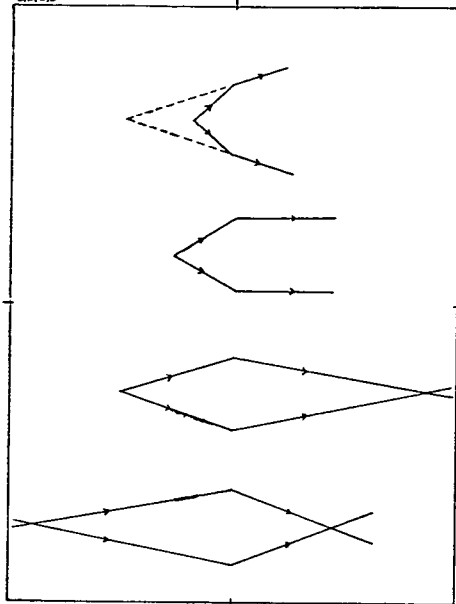


8/28/a

FÉNYTÖRÉS A GYÜJTŐLENCSÉN

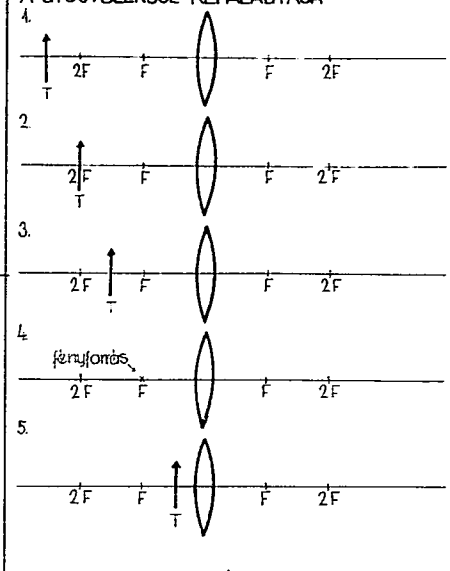


8/2/a/b

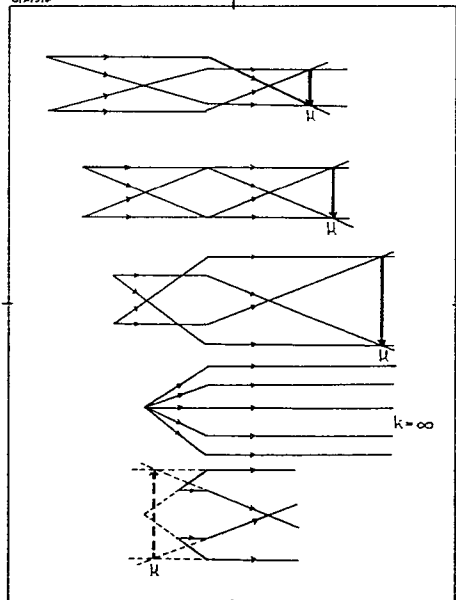


8/2/a/a

A GYŰJTŐ LENCSE HÉPÁLLHATÁSA



8/2/b/b



8/2/b/c

Fényképezőgép, szem

Vetítőgép

Fényszóró

Egyszerű nagyító

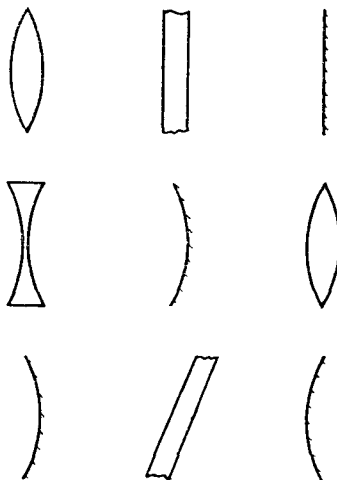
8/2/4/a

KÉPTULAJDONSÁGOK A GYŰJTŐLENCSE NÉL

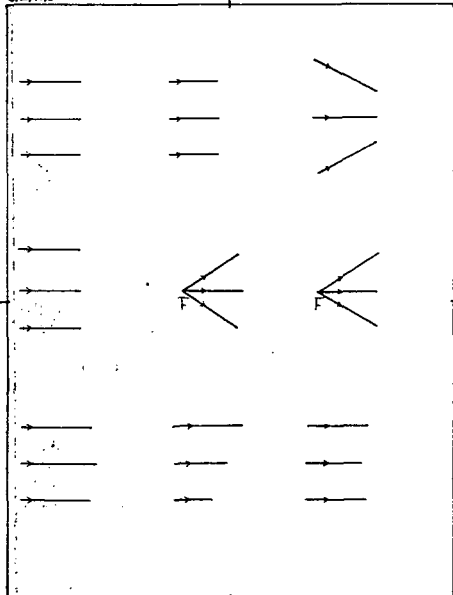
A tárgy helye	A kép				Alkalmazás
	nagysága	kémszála	állása	helye	
$t > 2f$	kicsinyít- zett	valódi	fordított	a lencse mögött $2f > k > f$	tényképz- zőgép, szem
$t = 2f$	egyenlő	valódi	fordított	a lencse mögött $k = f$	f. magál- kítás ($\frac{1}{t} = \frac{1}{k} = \frac{1}{f}$)
$2f > t > f$	nagyított	valódi	fordított	a lencse mögött	vetítőgép
$t < f$	nagyított	féltübb- lens- gös	mege- gyező	a tárgy oldalán $k > t$	egyszerű nagyító

8/2/4/a

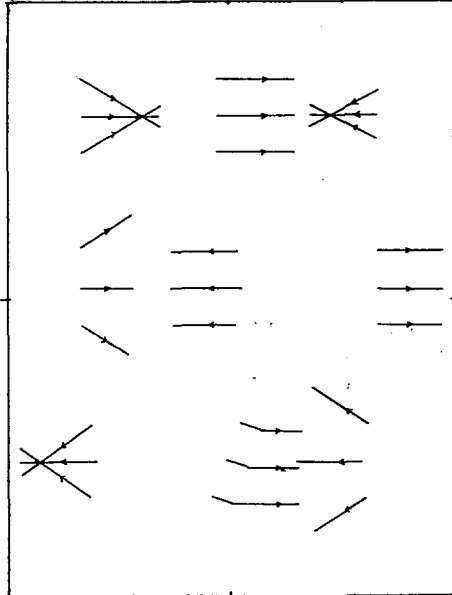
FÉNYTANI ESZKÖZÖK ÉS JELENSÉGEK



8/2/4/b

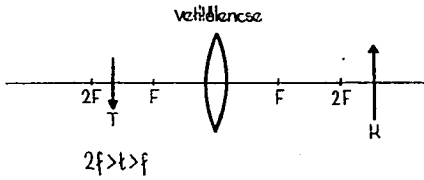


8/2/4/c

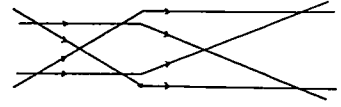


8/2/12/a

A VETÍTŐ



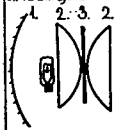
8/2/12/b



A kép: valódi,
fordított állású,
nagyított,
 $k > 2f$.

8/2/12/c

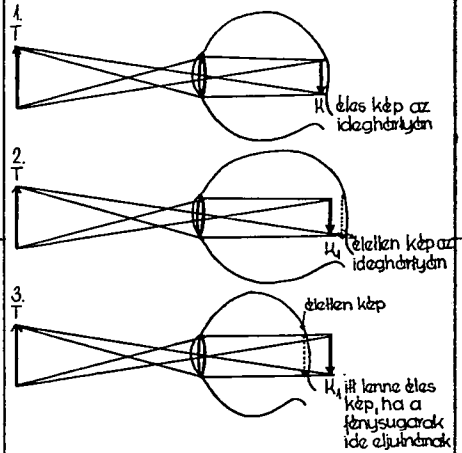
1. Homorú tükör,
2. kondenzor lencse,
3. hőszigetelő üveglap.



Törty a „fordított” állású film.
A lencséknel fénytörés,
a tükörről fényvisszaverődés.

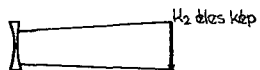
8/2/13/a

A SZEM

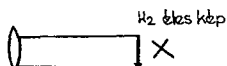


8/2/14/b

A rövidlátó szem



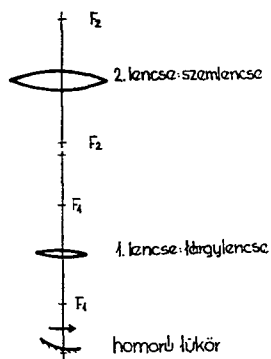
A távollátó szem



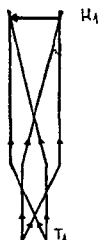
Gyújtótávolság	1m	0,5m	0,2m	0,1m
Dioptriaszám	$\frac{1m}{1m} = 1$	$\frac{1m}{0,5m} = 2$	$\frac{1m}{0,2m} = 5$	$\frac{1m}{0,1m} = 10$

8/2/14/a

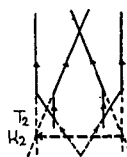
A MIKROSZKÓP



8/2/14/b



8/2/14/c



Mitől függ a tantárgyi osztályzat?

A szülők az osztályzatok bővületében élnek, ami érthető, hiszen a félévi és az évi végi osztályzat meghatározó jelentőségű a pedagógiai ellenőrző-értékelő tevékenységben.

A nevelő-oktató munka alapidokumentumai azt hangsúlyozzák, hogy „a szorgalmi időben, a tanév során sokféle helyzetben, minden eszközt felhasználva kell ellenőrizni a tanulókat. Teljesítményüket ennek alapján értékeljük... többnyire osztályozás nélkül. A tantárgyi osztályzatok a tantárgyi követelmények elsajátítását minősítik..., s a tantárgyi osztályozásban törekedni kell az *objektivitásra*.” (Általános pedagógiai útmutató, OPI, Bp., 1977. 53–54. old.)

Az objektívítás azonban korántsem könnyű feladat, s az új nevelési és oktatási tervek bevezetése átmeneti bizonytalanságot szült a tanulók minősítésében is. Ezzel egyidőben fokozódott a társadalmi, ezen belül különösen a szülői és a nevelői érzékenység az osztályozással kapcsolatban. Az átmeneti bizonytalanság és a felfokozott érzékenység egyaránt hozzájárult ahhoz, hogy a jelenlegi pedagógiai gyakorlatban sokféle összetevője van a tantárgyi osztályzatoknak, a tanulók értékelésének. Annál inkább meg kell becsülnünk a már elért eredményeket.

Megkérdeztük Hajdú-Bihar megye általános iskolai szakfelügyelőit, hogy tapasztalataik alapján „A pedagógiai gyakorlatban mitől függ a tantárgyi osztályzatok kialakítása?” Mérésekre, vizsgálatokra, személyes látogatásokra alapozott válaszaik tanulságosan rangsorolják az osztályzatok tényleges kritériumait – feltehetően nem csupán egyetlen megyére jellemzően.

Örvendetes, hogy az új nevelési-oktatási dokumentumok követelményeihez mért tanulói teljesítmény, az „alkalmazni képes tudás” a döntő a tanulók értékelésekor. Ez a tényező – tapasztalataink szerint – közel fele részben határozza meg a tantárgyi osztályzatokat, ami kedvező fejlődést mutat a korábbi, a „lexikális tudás”-ra épülő minősítéshez képest.

Bár az úgynevezett „lexikális tudás” – mintegy negyedrészen – a második meghatározó tényező, tehát továbbra is igen jelentős. Tagadhatatlan, hogy megbízható tudásra szükség van, rendszerbe épülő szilárd ismeretek nélkül nem alapozható meg a szocialista személyiség, de nem szabad arról megfeledkezni, hogy az ismeret csak alkotó alkalmazással párosulva járul hozzá az emberformáláshoz.

Harmadikként – megközelítőleg tizennégy százalékban – a szorgalom, a tanórai munkában való részvétel, a munkához és a tantárgyhoz való viszony, a tanuló önmagához viszonyított fejlődése a tantárgyi osztályzatok meghatározója. Mindez valóban kiemelt fontosságú a tanuló megítélésekor, és elsősorban nem a tantárgyi, hanem a szorgalom osztályzatban kellene tükröződnie.

Előfordul – hozzávetőleg öt százalékban –, hogy a tanulók adottságai és családi körülményei is befolyásolják az osztályzatot. Csak akkor lehet ez helyes eljárás, ha a nevelőtestület körültekintő és megalapozott közös állásfoglalása, és a tanuló fejlődésének elősegítése érdekében történik, s nem a nevelő szubjektív elítélő vagy éppen-séggel liberális döntése játszik benne szerepet.

A nevelői szubjektívizmus teljes egészében sohasem kapcsolható ki a minősítő tevékenységből.

Az iskolán kívüli tevékenység is hat az osztályozásra, kiváltképpen a gyűjtő munka és egyéb érdeklődési többletmunka, illetve az iskolán kívüli tevékenység tanórai hasznosítása. Ennek figyelembevétele akkor fontos, ha a tantervi követelmények teljesítésével párosul, és nem szigetelődik el a tananyagtól, nem tereli el a figyelmet a köteleességekről.

Az ellenőrzés új útjait kerestem történelemóráimon

I. AZ ELLENŐRZÉSRŐL ÁLTALÁBAN

A feleltetés a tanulók tudásának ellenőrzése. Egyben jelenti a tanár összellenőrzését is. A feleltetés a tanulók ismereteinek elmélyítését, megszilárdítását és begyakorlását szolgálja, de egyik formája a tananyag állandó és tervszerű ismétlésének is.

Az ellenőrzés alapját a tanterv követelményrendszere képezi, amely megjelöli a szemléletnek azt a fokát, amelyre az alapvető történelmi fogalmak és törvényszerűségek, a termelési mód, a termelőerők és termelési viszonyok s ezek kölcsönhatása; a kizsákmányolás, az állam, az osztályharc, a forradalom fogalmának elsajátításában a különböző évfolyamok során a tanulónak el kell jutni. Az előbbiekhez szorosan tartoznak kronológiai, topográfiai követelmények is. Mindezt a tanulónak önálló gondolkodással, dialektikus szemlélettel, megfelelő beszéd és kifejezőképességgel kell előadni.

II. MIKOR ÉS MENNYI IDŐT VEGYEN IGÉNYBE?

Az óra típusától függően változhat a helye. Rendszerint (vegyes típusú órán) az óra elején történik, de korszerű óravezetés keretében több alkalom is van rá. Ez sokféle formában és módszerrel történhet, és az óra valamennyi mozzanatával összekapcsolható. A rendelkezésre álló 12–15 percben legalább 3–5 tanuló feleljen! Előfordulhat az is, hogy az egész órát ellenőrzésre szánjuk. Ezekre a későbbiek során visszatérek.

Igaz, hogy a tanulók tudásának ellenőrzése az óra egyik legfontosabb része, de nem egyetlen. Ha sok időt pazarolunk rá, elmarad az alapos magyarázat, az új anyag mélységeinek, összefüggéseinek feltárása.

III. AZ ELLENŐRZÉS TERVSZERŰSÉGE

Ne ellenőrizzünk ötletszerűen! Előre fogalmazzuk meg a kérdéseket, jelöljük ki a tanulókat!

Mindenkinek ki kell alakítania azokat az egyéni módszereket, amelyek segítségével a lehető legrövidebb idő alatt minél több tanuló munkáját, minél hatékonyabban és minél realitásabban el tudja bírálni. Fogalmazzuk meg előre a kérdéseket! Azok megválaszolása követelje meg egy nagyobb, összefüggő rész folyamatos előadását (pl.: 7. osztályban „A dicsőséges tavaszi hadjárat” c. fejezet önként, a tk. szerkesztése szerint kínálja a 3 kérdést:

- Hogyan készülődött a magyar honvédsereg az ellenséggel való összecsapásra?
- Melyek voltak a tavaszi hadjárat csatái?
- A hadjárat eredményei és hibái?)

Ezt tüntessük fel a vázlatunkban!

Ne olyan kérdéseket adjunk, hogy a tanulók pusztán a tankönyv anyagát reprodukálják (bizonyos fokon ez is nagy eredmény), hanem az ok-okozati összefüggések meglátására, kifejtésére, előző ismereteikkel való termékeny összehasonlításra serkentsenek. Az ellenőrzés ilyen vezetése a dialektikus gondolkodásra nevelés kiváló alkalma. Nagy pedagógiai gyakorlat kell hozzá, hogy a jó és rossz kérdéseket meg

tudjuk különböztetni. Az utóbbiak inkább részösszefoglaláskor és óra végén fordulnak elő. Pl.: „Miért nevezzük az 1514-es paraszttörvényeket megtorló törvényeknek?” (Nem jó, mert leszűkíti a feleletet, s nem kívánja meg a törvények tényleges ismeretét!) „Hogyan ismerte meg Hunyadi János a török elleni harc korszerű módszereit?” (Jó, mert arra készíti a tanulókat, hogy Hunyadi János életrajzi adataiból a célnak megfelelően válogassanak.)

IV. AZ ELLENŐRZÉS LÉPCSŐFOKAI

5. osztályban a tanév elején még csak egyszerű kérdés-felelet formájában történik az ellenőrzés. Főleg a tanult események, tények reprodukálásából áll. Ilyenkor még szükséges a sok apró, kisegítő kérdés. Cél: a tanuló mindenáron való beszélgetése. Ezt azonban csak rövid ideig szabad alkalmazni. Egyes leckék vagy egy-egy anyagrészt ellenőrzésénél a legeredményesebb forma az óra elején való rendszeres, egyéni feleltetés. A tanulóknak alsó tagozatból magával kellett hoznia megfelelő olvasási és kifejezőkészséget!

Enélkül nem megyünk semmire. Igaz, hogy némelyik gyerek „betéve”, vagyis szóról szóra felmondja az anyagot, de a verbális felelés adja át helyét a gondolkodással összekapcsolt szövegmondásnak!

A folyamatos és összefüggő beszámolóra fokozatosan kell rávezetni a tanulókat. Erre módszer az összehasonlító kérdések alkalmazása. Pl.: „Miért tudott az ősember ijjal és nyíllal könnyebben vadászni, mint dárdával?”

Már 7. osztályban megkíséreljük azt a módszert is, hogy a tanuló egy fejezetből kiragadott gondolatot fejt ki bővebben pl.: a Kommunista Kiáltvány c. leckében a következő kérdés „Mit jelent az, hogy a történelmi fejlődés, a társadalmi haladás mozgató rugója: az osztályharc?” Ha az osztályharc fogalmát éveken át mindig ébren tartottuk, az elmúlt órán tanári közlésre alig kerülhetett sor. Így a felelőknek a feltett kérdésre önállóan, 2–3 percig kell tudni válaszolni.

V. MIRŐL SZÁMOLJANAK BE A TANULÓK?

Ezt a kérdést az előbbiekből már kifejtettem, s később is utalok rá.

A *legfontosabb két dolog*: a múlt órai lecke és az ismétlés. Nem szabad elfogadni azt a mentegetőzést, hogy „tudtam a leckét, csak az ismétlést nem”.

Az 1848-as forradalmakat úgy tudjuk megérteni, hogyha a polgári forradalom fogalmát állandóan ébren tartjuk. Hogyan érti meg az a tanuló a Tőke magvas gondolatait, aki nem ismételte hónapról hónapra az értéktöbblet vagy ösközösségi – és magántulajdon fogalmát?

Ha kimondjuk, hogy történelemóra nem lehet meg térkép nélkül, ez rendszerint a feleletre is vonatkozik. A II. világháború hadi eseményeit csak úgy fogadhatjuk el, ha az élőszóval párhuzamosan, a térképpel is dolgozik a tanuló.

Fontos az évszámok ellenőrzése is. Nem verbális „verselésük”, hanem az események pontos vagy hozzávetőleges beillesztése egy adott korbba. A Tanért által készített időszak rendszeres használata sokat segít a kronológiai ismeretek elsajátításában.

VI. AZ ELLENŐRZÉS HAGYOMÁNYOS ÉS MODERN MÓDSZEREI

1. Leggyakoribb és a jövőben is legfontosabb forma a *hagyományos* ellenőrzés: vagyis néhány tanuló önálló, összefüggő, pár perces felelete a tanult anyag alapján. A felelők ne csak pusztán eseményeket mondjanak el, hanem ok-okozati összefüggéseket, különbségeket, hasonlóságokat. Figyelemmel kell lennünk arra, hogy a részt mennyiben tudják alárendelni az egésznek, hogy az egyes kérdéseket hogyan képesek több oldalról megvilágítani, megfelelők-e topográfiai és kronológiai ismereteik, milyen a nyelvi kifejezőmódjuk. Az ismétlő kérdések szoros logikai kapcsolatban legye-

nek a legutóbb tanult anyaggal (pl.: Az 1848–49-es szabadságharc bukásának okai + Szent Szövetség Európája), vagy az új leckét készítsék elő!

A felelés ideje alatt az osztály egészének is részt kellene venni a munkában. Ennek megoldása nehéz.

2. Kombinált ellenőrzés

Egyszerre több tanuló párhuzamosan számol be: 1 szóban felel, 2 írásban vázlatot készít; 1 felel, 1 applikációval dolgozik, 2 ír stb.

A legkülönbözőbb módon lehet variálni térképpel, képekkel, könyvvel, táblával a szóbeli feleletet. Ez a módszer a tanártól igényesebb szervező munkát, nagyobb koncentrációt követel. A tanár órán kívüli munkáját megnöveli, hiszen az írásbeli munkákat ki kell javítani, a következő óra elején rövid bírálattal az osztály előtt értelmezni kell. Így előfordulhat, hogy egyik tanuló könnyebben kap jó jegyet egy vaktérkép kitöltésére, mint a másik összefüggő feleletére. Ezért arra is vigyázni kell, hogy a tanév folyamán minden tanuló kapjon azonos jellegű feladatokat, illetőleg megfelelő egyensúlyba kell hozni az összefüggő feleletekért vagy esetleg egy könyv feladat megoldásáért kapott osztályzatokat.

A kombinált ellenőrzésnek (pl.: 1. sz. melléklet – 6. oldal) nagyon sok variálható formája lehet. Évszámtáblával, de iskolarádió és tv adásaival is lehet kombinálni.

Az elmúlt években magas osztálylétszámokkal is dolgoztam (volt 40, 38, 36 fő), így a szükség diktálta a kombinatív ellenőrzés különböző formáinak kidolgozását. A gyerekek hamar megszokták, s szívesen adtak számot tudásukról applikálva, feladat-lapon, táblára írva.

Később néhányan (a gyengébbek!) kérték, hogy inkább írásban vagy manipulatív módon feleljenek. Azt a választ, hogy „nem készültem”, soha el nem fogadom, ezekkel a módszerekkel szinte „kényszerítem” – többnyire eredményesen – tanulóimat tudásuk bizonyítására. Ez a tankötelezettségi törvény teljesítése szempontjából is lényeges kérdés.

A 4–5 tanuló feleltetése soha nem vett 10–12 percnél hosszabb időt igénybe. Nagyon vigyáztam arra, hogy mindig csak annyit és úgy kérjek számon, ahogy és amennyit megtanítottam.

1. sz. melléklet

Az 1437. évi magyar–román parasztfelkelés ellenőrzése (6. o.)

(Ez a módszer szerepelt nevelőtestületi továbbképzésen – ideje 12 perc volt!)

Fele- lők	Félévi osztály- zatok	A számonkérés anyaga:	Mód- szere:	Ismétlési anyag:	Mód- szere:	Felszerelés:
1.	5	A parasztfelkelés előzményei, okai	Táblára írás	Tanultuk, hogy a haza védelmére többször szükség volt. Melyek voltak ennek gátló tényezői?	Kártyák kirakása, szóbeli kiegé- sítés	Kártyák (tanulói munka!), Betűsín
		Kultúrtörténelemből: szóban 2 db festmény összehasonlítása (korai feud. és humanizmus)				Kartonra dolgozott reprodukciók (tanulói munka!)

Felelők	Félévi osztályzatok	A számonkérés anyaga:	Módszere:	Ismétlési anyag:	Módszere:	Felszerelés:
2.	2	Hogyan folyt le a parasztfelkelés? Mutasd meg a helyét, idejét is!	szóban, térkép és időszalag előtt	Kik között volt a feudális anarchia?	Szóban, rangpiramison mutatva!	Falitérkép, Tanért ált. kiadott időszalag, feud. társ. rangpiramisa (nagy méretűl)
3.	3	Miben döntött a rendi országgyűlés? Kik voltak távol?	Applika kálva	Példa az igazságtalan és igazságtalan háborúra. Használd hozzá a 7. old. c) és e) térképét! Következtess is!	Szóban és atlasz képcinek összehasonlítása!	Applikáció a rendi országgyűléshez, Képes Tört. Atlasz
4.	3					Feladatlapok
5.	4	Feladatlap írása				(2. sz. melléklet) 7. old. A), B) változatban!

2. sz. melléklet

A) FELADATLAP

- Válogasd ki a kolozsmonostori egyezség pontjai közül, mi vonatkozik a jobbágysokra az urakra
- A dézsmán kívül milyen adót szedett az egyház?
– A fentiekből következtess, a feudalizmus melyik alapvető osztályához tartoztak a papok!

B) FELADATLAP

- Miért vettek részt román jobbágysok a parasztfelkelésben?
- Milyen formáit ismered a feudalizmusban az osztályharcnak?
- Az ellenőrzésnek azt a módját is szívesen alkalmazom, amikor az új anyag feldolgozása közben kerül erre sor.

Nem minden anyagrész alkalmas erre, de átgondoltan, igen alapos felkészüléssel eleven órávezetést produkálhat itt a tanár. Előnye, hogy erős „készenléti állapotot” lehet teremteni a tanulók között, s a kissé már megszokott ellenőrzés – új anyag feldolgozás; vagy feldolgozás – ellenőrzés sorrendjét feloldja.

Közreadom a 6. osztályban a 42. lecke órávezetésének vázlatát:

Zrinyi Miklós nemzeti politikája. Véleményem szerint a 6. osztályos történelem anyagnak egyik legnehezebben tanítható egysége ez!

Cél: bemutatni a haza, a nemzet érdekeinek mindenkori képviselését, annak eredményeit.

Szemléltetés: applikáció, térkép, térképvázlat, forrásanyag, tanulók által gyűjtött anyag, időszalag, kártyák, színes kréta, KTA

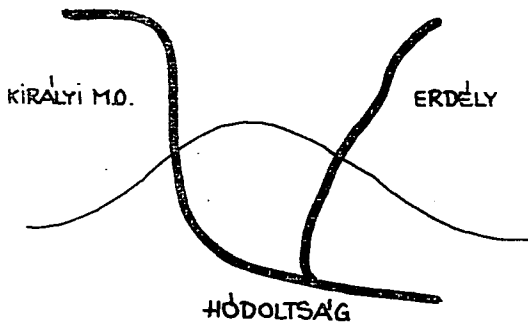
Az anyag kifejtése:

I. Gyors indítás: a három részre szakadt ország képe a XVI. sz.-ban. Előkészítés (térképen)

ÖSSZEHASONLÍTÁS nyomán tanulói megállapítás: fő veszély a török!

Nevelői közlés: hazánk helyzete a XVII. sz. elején megváltozik.

Táblára!



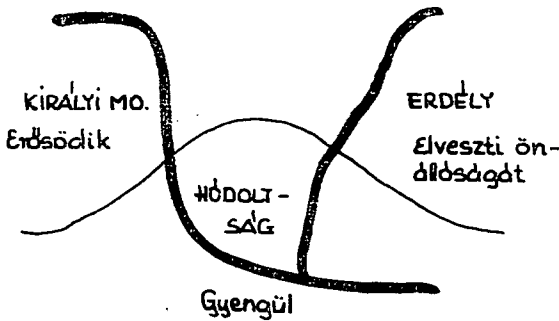
KÖVETKEZTETÉS: királyi Mo. erősödik, török kiűzését a Habsburgoktól várják.

A függetlenségi harcok közül legutóbb Bethlen Gábor Habsburgok elleni harcát tanul-
tuk meg.

1. Felelő 41. lecke 2. bekezdése, szóban (Habsburg elleni harcok).

Nevelői közlés: sajnós, Erdély elveszti önállóságát.

Táblai vázlatba!



Közlés: Erdély bukása után a Habsburgok és a királyi Mo. nemes urai között éleződik ki az ellentét.

II. Célkitűzés: a mai órán azt nézzük meg, hogy miért.

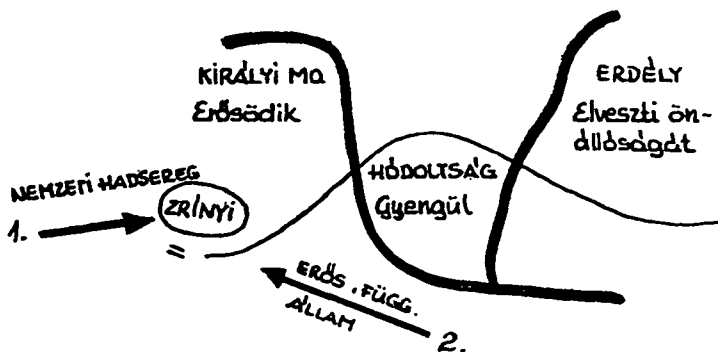
III. Kifejtés

Nevelői közlés, kérdések:

- A török hanyatlik. Milyen következtetést vontok le ebből?
- A magyar urak ezt a Habsburgoktól várják, pedig ez kinek elsőrendű érdeke?
- A nagyurak között csak egy van, aki felismeri, hogy nekünk, magyaroknak a saját erőnkéből kell a törököt kiverni!
Zrínyi M. Ki volt Zrínyi Miklós?
- Birtokai (térképvázlatba!)

Tanulói válaszok:

- Ki kell űzni!
- A magyar nemzetnek.
- 1 tanuló utánanézett (könyvtárban) Zrínyi M. a szigeti hős déd-unokája (igen rövid kiselőadás az életrajzból).



- Javaslata erre:
Forrásanyag felolvasása. (Részlet a Török Áfiumból:
„Szükséges azért...”)
- Hogyan?
- Miért kell?
- Milyen hadsereg legyen?
- Kikből álljon?
- Létszám?
(Térkép-vázlatba 1. nyíl)
- Ilyen hadsereg felállítására csak milyen államban van lehetőség?
- Következtetések a forrásanyag nyomán:
- Nemzeti önálló hadsereggel.
- Védelemre!
- Zsoldos.
- Parasztemberekből.
- 12 ezred.
- Független, szabad, erős államban.

Táblai vázlatba (második nyíl és = jel)

Példát, mintát Zrínyi erre a magyar történelemből vehetett. Kitől? Honnan?

2. *Felelő:* 41. lecke első fejezete – szóban! (Központosított állam!)

3. *Felelő* (feladatlapon): a kulturális életéről.

– Nevelői közlés:

Zrínyi tervei valóra váltásának legjobb módja, hogy

- nádor legyen – nem!
- fővezér – nem!

Pedig győzelmeket is aratott a török ellen (10. a. térkép tanulói feldolgozása).

Mit akart a bécsi udvar? Olvassátok el a 145. old. 1. bekezdését és válaszoljatok!

Válaszolás után: Mi a véleményetek erről?

- Zrínyi költő is volt. Fő műve: Szigeti veszedelem.
- A könyvtárban járt másik tanuló a könyvet bemutatja, egy mondattal jelzi tartalmát, 1 versszakkal illusztrálja régies stílusát.
- Erről tanuló is beszámolhat.
- Zrínyi halála.
- A vasvári béke megmozgatja, felrázza a magyar urakat.
- ÖSSZEESKÜVÉS tör. ki. Tagjai: (fogalombővítés)
- Sikertelen!
- Szigorúan? Igen. Nyíltan fellépnek a függetlenség ellen: helytartó, alkotmány felfüggesztése, német zsoldosok, németesítés a hivatalokban.
- KÖVETKEZTETÉS.
Habsburgok még „szigorúbban” fogják a magyarokat.

Fogalomkialakítás: ÖNKÉNYURALOM.

– Aki csak tudott, elmenekült. –

FORRÁSANYAG: kurucok gyülekezéséről.

KURUC szó magyarázata. (De erről részletesen majd a következő órán tanulunk, Thökölyről is!)

IV. Összefoglalás: Zrínyi nemzeti politikája.

Kártyákon levő események értelmezésével és sorbaállításával.

Főbb politikai elgondolásai: 3–4 tanuló közös megbeszélése nyomán applikációval.

Mit bizonyított a vaskori béke?

Zrínyi kiknek az érdekét képviselte? Hazánk, népünk. (Felelősség az édes haza sorsa miatt.

Nem mindenki tette, aki tehette volna!)

A Habsburgok a törökkel való béke hívei.

Hogyan történik a megoldás? A következő órán megtanuljuk.

V. H. F. (mindig megjelölve a címet, oldalt) 144–146. old. Olvasmányként 43. lecke.

VII. Ki vállalta? Rákóczi Ferencről zene, könyv, vers gyűjtését?

VII. A felelők munkájának értékelése (jegyzetemből). A kollektív munka értékelése.

4. A kombinatív ellenőrzés során használt FELADATLAPOKRÓL (3. és 4. sz. melléklet).

– Ezek a feladatlapok általában a lecke egy fejezetét ölelik fel.

– A két (ritkán három) kérdés közül egyik ismétlési anyag.

– Követelmény: a válasz rövid, tömör legyen, alkalmazza a tanuló az órák során kialakított egyezményes jeleket, rövidítéseket.

– A gondolkodtató kérdéseket mindig a tananyagból munkáltam ki, felhasználva a tk. kérdéseit, a régi tanári kézikönyvet, a kísérleti tört. munkafüzeteket és a KTA-t.

– Nem szerepelhet a feladatlapok kérdései között az a téma, amelyről szóban is beszámolnak az órán.

3. sz. melléklet

7. osztályhoz 38. lecke

1. Hogyan szabályozta a két ország viszonyát a kiegyezés?

2. Milyen intézkedéseivel számolta fel a feudális rendszert a magyar polgári forradalom?

7. osztályhoz 42. lecke

1. Írd le a falu népének rétegződését a kiegyezés után!

2. Bizonyítsd be, hogy a Párizsi Kommün proletárdiktatúra volt!

4. sz. melléklet

8. osztályhoz Az M. T. összefoglalásához

1. Tanulmányozd a „Mindenkire!” c. kiáltványt! Válaszolj!

– Miért vette kezébe a proletariátus a hatalmat?

– Bizonyítsd, hogy 1919. márc. 21-én szoc. forradalom kezdődött!

2. Következtess!

1910-ben lakos: 20 millió; választók száma: 1,8 millió.

1919-ben lakos: 10 millió; választók száma: 4,5 millió

8. osztályhoz 43. lecke

1. Minden állampolgárnak joga és kötelessége, hogy képességei szerint dolgozzék. Te, a haza ifjú tanuló állampolgára ezt hogyan értelmezed magadra és társaidra? Fejtsd ki!

2. Támaszd alá a fenti értelmezésedet az alkotmány néhány paragrafusával! (Ide csak a számát írd!)

NÉHÁNY MEGJEGYZÉSEM

1. Nem osztom azt a nézetet, hogy a történelem tantárgy természeténél fogva az írásbeli ellenőrzés csak a szóbeli mellett, annak kiegészítéseként alkalmazható. Tapasztaltam s az 1977. májusban végzett megyei felmérés (8. osztályban) is azt bizonyította, hogy szükség van rá.

2. Nem lévén munkafüzet, a nevelők ritkán oldatnak meg feladatlapot (munkaigényes is!), pedig a következtetések levonására, összehasonlítására, indokolására nagyon is alkalmas.

3. Mivel a szóbeli kifejezőkészség elszegényedésének veszélye fennáll, ezért vigyázni kell arra, hogy egy-egy tanuló a tanév során megfelelő arányban számoljon be feladatlapon és szóban is!

4. A feladatlapos szoktatás időszakában csak a jobb tanulók (4, 5) számoltak be, így később a tudásszintnek megfelelően differenciáltan. Soha nem kapott feladatlapot, aki közölte: „tanár néni, csak szóban tudok felelni”. A gyerekek 95 százaléka szívesen használja.

5. Nemcsak a felelőnek, az osztálynak is tanulságos, ha a tanártól szóbeli, nyílt értékelést hall a feladatlapról. Kérni szoktam, hogy a kijavított feladatlapot adják tovább egymásnak.

6. Csak az első 1–2 évben okoz gondot, többletmunkát az órák előzőkben megjelölt ilyenfajta vezetése, az ellenőrzés különböző módozatainak beiktatása. Később olyan gyakorlat szerezhető, hogy a változatos történelemórák sok örömet szerezhetnek tanárnak, diáknak egyaránt. Iskolánkban az 1980. tavaszán végzett („Melyik tantárgyat szereted, tanuló legjobban?”) felmérés eredménye: *legkedveltebb a történelem!*



Hunyadi János Általános Iskola Osztályfőnöki Munkaközössége,
Nagykanizsa

Óravázlatok a hazaszeretetre nevelés tárgyköréből

Mi, pedagógusok néha hajlamosak vagyunk az indokolatlan ismétlésre, illetve rátanításra. Ezzel értékes perceket veszítünk el a tanórákból, így néha a lényegen – a nevelési cél elmélyítésén, hatékonyságán – esik csorba. Sokat beszélgettünk e problémáról munkaközösségi üléseken, s arra az elhatározásra jutottunk, hogy megpróbálunk ezen hibákon segíteni; egy-egy nevelési területre kiemelten fogunk koncentrálni. Így először a „hazaszeretetre nevelés”-sel foglalkozó órák anyagán kezdünk munkálkodni.

Kidolgoztuk az órák vázlatát, amely nagy segítség valamennyiünk számára, amikor ezen témák tárgyalásához érünk. Április hónapra terveztük minden osztály ilyen tárgyú óráit, így jobban támaszkodhatunk más tantárgyak szakmai ismereteire (történelem, földrajz, magyar) könnyebbé válik a fogalmak elmélyítése, megszilárdítása, és az érzelmi ráhatás is több oldalról biztosított.

Az óravázlatok tematikusan bővülő rendszere jól tükrözi a tanulók szellemi fejlődését, életkori sajátosságait, közvetlen környezetünk, szülőföldünk, hazánk fejlődését, változásait.

(Az óravázlatokhoz rajzos fóliák készültek.)

5. osztály

A szülői ház és a szülőföld szeretete

Nevelési cél: Megszerettetni a tanulókkal közvetlen környezetüket, szülőföldjüket.

Konzultáció: földrajz, történelem, magyar irodalom.

Szemléltetés: képek, könyvek, tabló, diaképek, Magyarország térképe, tárgyi emlékek, applikációs képek.

1. Óra előtti megbízatások: képeslapok, tárgyi emlékek gyűjtése, tabló készítése Kanizsa fejlődéséről.

Kiselőadások:

1. Kanizsa története, fejlődése (elmesélik a nagyszülők);
2. Kanizsa története a „Kanizsa” c. könyv alapján;
3. Zala megye fejlődéséről (megyei kiadvány) (a 3 órs dolgozza fel a 3 témát, v. tanuló);
4. Petőfi: A füstbe ment terv c. költeménye (szavalja egy tanuló).

2. Szavaltat. A vers elemzése.

Kihez szól a vers? Hova közeledik a költő? (Otthon.) A család a legkisebb közösség. Tagjait a szeretet fűzi össze. Hogyan fejezitek ki a szülők iránti szereteteket? (Figyelmességgel,

ajándékkal, örömszerzéssel, jó tanulással, segítséssel stb.) Ti miben szoktatok segíteni a szüleiteknek? (Több tanuló meghallgatása.) Rendszeres munkavégzés otthon. (Fontossága.) Szüleitek segítenek egymásnak? Igen. Tehát ők is szeretik egymást. (És kímélik.)

A szülők értetek mindent megtesznek (önfeláldozóak). Érted élnek. Születésetek pillanatától mindent értetek tesznek. Ezért nagyon kell *tiszteletet* és *szeretetet* őket!

Szerettek otthon lenni? Miért? Az otthon jellemzése. A szülői ház biztonságot, szeretetet, nyugalmat ad.

Kanizsa város a szűkebb hazánk!

Miért szerettek itt élni? Szép és fejlődő város!

Régi város. Kanizsa története: elmeséli egy tanuló, mit hallott a nagyanyjától.

Kiselőadások!

Milyen volt régen és ma?

Ki olvasott Kanizsa történetéről? „Kanizsa” című könyv részletei (elmondják a megbízott ős tanuló).

Szemléltetés: a régi vár képe (mi épült belőle).

Ki járt már a „Romlott vár”-nál?

Fejlődése a felszabadulás után nagyon gyors. Jelentősebb üzemei: Izzó, Pannónia Cipő Ktsz, bútorgyár, gépgyár, üveggyár, sörgyár stb. – Export.

Kereskedő és ipari város. Fontos vasúti csomópont: Római expressz.

Megy a gőzös, megy a gőzös Kanizsára (énekeljük el). (Aktuális ez a gyermekdal ma is?)

Kulturális élete fejlett.

Rendezvényei: hangversenyek, színházi előadások, előadói estek, különböző együttesek többször is fellépnek.

Nagykanizsa szülői: Farkas Ferenc zeneszerző, Tüskés Tibor író, Balázsovits Lajos színész. Csak Nagykanizsa fejlődött ennyit a 30 év alatt? A megye is.

Zala megye elmaradott volt a felszabadulás előtt.

Kiselőadás: – Diaképek Zalaegerszegről, a megyéről.

Ki járt a *Skanzenben*? Milyen emléket hozott magával a megye különböző részéről? (Göcsej, Hetés stb.)

Ki merre nyaralt a megyében? Éreztél-e *honnágyat*?

Mi az a honvágy? „Mindenütt jó, de legjobb otthon.” Magyarázd meg ennek a közmondásnak az értelmét!

A tárgyi emlékek felmutatása, jellemzése. (Lehet csak képeslap is.) Könyvajánlás: Nagykanizsa, Fiatalok útikönyve.

3. Jó tanulással fejezd ki szeretetedet a szüleid és szülőfölded iránt!

6. osztály

Szülőföldünk szép tájai

Nevelési cél: hazaszeretetre nevelés. Ismerje meg hazánk nevezetességeit, természeti kincseit, érzékeltse a felszabadulás óta történt fejlődést, változást.

Koncentráció: földrajz, történelem, élővilág.

Szemléltetés: képeslapok, tárgyi emlékek. Magyarország térképe, esetleg diafilmek 1–1 természeti tájról, útikönyvek, versek.

1. *Előkészítő megbízások:*

1. Gyűjtsetek képeslapokat hazánk szép tájairól (Hortobágy, Balaton, Mátra, Kékes, Siklós, Duna-kanyar, Aggtelek, Visegrád, Zebegény).

2. Gyűjtsetek képeket hazánk nevezetes műemlékeiről, műkincseiről (Jáki templom, Bazilika, Mátyás-templom, Festetics-kastély, pécsi székesegyház, egri minaret...).

3. Egy tanuló feldolgozza hazánk védett területeit (Kis-Balaton, Gemenc, Velencei-tó, mádárrezervátum).

4. Versek gyűjtése hazánkról, nagy hazafiak neve, tettei. Hogyan szólnak költőink, íróink a hazáról, a hazaszeretetről! – 2 tanuló.

Pl.: Kiss Tamás: Réti fűz;

Gárdonyi: Éjjel a Tiszán;

Györe Imre: Balaton-parti táj;

Fazekas M.: Hortobágyi dal;

Petőfi S.: A csárda romjai;

Simon István: A sümegi úton;

József Artlla: Falu;
Juhász Gy.: Budapest;
Várnai Zseni: Budapest, örök városom;
Váci Mihály: Mindenütt otthon.

II. Az óra indítása: Ma hazaszeretetről, szülőföldünkéről beszélgetünk.

Szavaltat: Utassy József: Magyarország.

A vers elemzése: a költő hazaszeretét fejezi ki. Számára legdrágább a világon: Magyarország. Csodálja tájait, s kész kiállni hazájáért minden körülmények között.

1. Sokszor elhangzott már a *baza* szó! Mit is jelent ez? – A haza – *földrajzi terület*, s ezen a területen élő *népek közössége*.

A mi hazánk: Magyarország.

Az itt élő emberek anyanyelve: *magyar*.

2. Ismerkedjünk meg hazánk szép *természeti tájaival!*

a) Ki hol járt már? – a tanulók elbeszélése.

b) Utazásaid során milyen *műemlékeket* láthattál? (A tanulók által hozott képek bemutatása, lehetőleg földrajzi elhelyezkedés szerint! Pl. Magyarország térképét a vastáblára rajzolni, a képeket mágnessel lehet rögzíteni.)

– A tanulók élményei alapján beszélgetés tanári kiegészítéssel.

Megalakulása óta sok véres harc színtere volt hazánk (tatárjárás, török iga, Rákóczi-szabadságharc, 1848/49-es forradalom, I–II. világháború, Tanácsköztársaság). Gyakran csak romokban láthatók a múlt emlékei, mégis számunkra nagyon *értékesek*. (Ne hasonlítsa össze olyan országok műemlékeivel, amelyek kevesebbet szenvedtek a háború viszontagságaitól.)

Szocialista hazánk sokat áldoz a múlt emlékeinek megóvására. Pl.: Salamon-torony, Gorsium, Fenékpuszt, Isis-szentély, Aquincum, Budai vár.

c) A műemlékvédelmen kívül társadalmunk nagy erőfeszítéseket tesz 1–1 kiemelkedően értékes tájegységünk megóvására. Pl.: Kis-Balaton, Gemenc – vadaskert, Velencei-tó – madarak.

Törekedjen megismerni Magyarország szép tájait, értékes műemlékeit. Ne csak külföld nevezetességei iránt érdeklődjön, itthon rengeteg a látnivaló, előbb ezeket ismerje meg. (Felhívni a figyelmet a hazánkba látogató turisták évről évre növekvő számára.)

III. Hazánk fejlődése, eredményei a felszabadulás után.

Soroljátok fel, milyen változásokat hozott országunk életében a felszabadulás:

Paksi Atomerőmű,

Leninváros,

Dunai Vasmű,

Inotai Hőerőmű,

Ajkai Timföldgyár,

dunaújvárosi kohók,

Tiszapalkonya – vegyikombinát,

Százhalombatta.

Az, hogy ma már kényelmesen élhetünk, utazgathatunk – a magyar nép kitartó munkájának köszönhető.

A föld, a szép természeti tájak, műemlékek *mindenkié*, a tied is. Törekedj mindig a természet védelmére és a köztulajdon megóvására, mert mindez áldozatos munka eredménye!

IV. A haza fogalmát tisztáznunk kell, és azt is, hogy ki a hazafi.

Hazafi: aki minden körülmények között vállalja azokat a nehézségeket, amelyek velejárói a szocialista társadalom építésének. Kossuth, Rákóczi, Thököly, Arany, Petőfi, Vörösmarty.

Hazaáruló: aki megfutamodik a nehézségek elől, nem vállalja a harcot (1956), nyilasok. Horthy. Ma: tanult emberek, sportolók külföldre mennek (Kú Lajos, Puskás).

Szózat: „Hazádnak rendületlenül...”

7. osztály

Szocialista hazafiság

1. Oktatási feladat: hazafiság, szocialista hazafiság ismérvei: Hatalom, jog, kötelesség, szövetség, nemzetközi elismerés.

2. Nevelési feladat: Bővíteni a „hazafiság” fogalmát. Cselekedtetéssel (rajzzal, gyűjtéssel) elérni, hogy a tanulók érezzék, értsék a szó valódi jelentőségét, mélységét.

I. Előkészítő munka: Ábrázolják rajzban! Nincs kizsákmányolás. – Munkás–paraszt szövetség. – Férfi–nő–gyermek–öreg egyenrangú.

Gyűjtőmunka: Gazdasági kapcsolataink: KGST. – Politikai tevékenységünk: Varsói Szerződés. Cikk az újságokból. Képek, amelyek nemzetközi kapcsolatainkat ábrázolják.

II. Rendtartó intézkedés.

III. Osztályproblémák megbeszélése:

- hetesi munka értékelése,
- igazolások,
- aktuális problémák.

IV. Célkitűzés.

V. Az óra anyagának feldolgozása.

a) HAZA. - Mit jelent nektek ez a szó? - Mikor teljes ez a fogalom?

b) *Haza és jog!* (Haza csak ott van, ahol jog is van!) Mióta van igazi értelemben joga a magyar népnek?

c) *Jog ↔ kizsákmányolás.*

Miért ellentétes? Mely társadalmak mentesek a kizsákmányolástól?

d) *Hatalom és jelképek.*

Hazánkat milyen jelképekkel mutatnád be? (rövid ismételtes)

e) *Szövetség.*

Jelentősége. Elemezzük a rajzot, amely a szövetséget magyarázza.

f) *Kötelezettségek a hazával szemben.*

- A társadalmi rend alapja a munka.
- Képesség szerinti munka.
- A haza védelme.
- Környezetvédelem.
- Nyelv tisztasága, ápolása.

g) *Hazánk és a nagyvilág.*

Kapcsolataink: gazdasági (KGST), politikai (Varsói Szerződés). A gyűjtött anyagból az ehhez kapcsolódók bemutatása.

h) *Hazánk elismerése.*

Gyűjtött anyag bemutatása, elemzése.

VI. Összefoglalás.

VII. Feladat kiadása a következő órára.

8. osztály

Feladataink a szocialista társadalomban

Cél: Tudatos szocialista állampolgárok nevelése.

Szemléltető eszközök: Fólia a 7. o. Szoc. hazafiság c. órájához. Fólia a Feladataink a szoc. társadalomban c. órához. Táblakép - Állami szerveink rendszere.

Előzetes felkészülés: a) Tanulói gyűjtés: 1945 milyen változást hozott családunk életében?

b) 8. o. tankönyv 174-187. old. c) A Magyar Népköztársaság Alkotmánya.

1. Szervezési feladatok.
2. A hetesek munkájának értékelése - új hetesek jelentkezése.
3. Aktuális osztálygondok.
4. Az új anyag feldolgozása.

a) Célkitűzés: Tudod-e, milyen feladataid vannak a szocialista állam polgáraként? A mai órán számbavesszük, mi minden tartozik a szoc. állampolgár feladatai közé. (Tanulói felsorolás.)

b) A 7. oszt. Szoc. hazafiság c. óráján hallottak ismételtese.

- A két zászló összefüggésének - jelentésének magyarázata (szoc. hazafiság - prol. internac.)
- Milyen módon érvényesül a prol. internac.? (KGST - kapcsolatok más országokkal - hazánk elismerése az ENSZ-ben - Varsói Szerződés.)

- A haza fogalma - hazafiság. (Szülőföld - anyanyelv - jelképek - hagyományok.)

(Fólia alapján beszélgetés.)

c) Haza és szocialista haza fogalma közti különbség tisztázása. (8. oszt. fólia alapján beszélgetés.)

1945 - Történelmi változások - Milyen alapvető fordulatot jelentett hazánk életében a szoc. forradalom?

- Tulajdonviszonyok.
- Osztályviszonyok.
- Gazdasági építés.
- Kulturális változások.
- Egészségügyi változások.

(Tanulói gyűjtés - nagyszülők elbeszélése - irodalmi ismeretek alapján.)

Minden hatalom a dolgozó népé.

Hogyan lehetünk részei a szoc. társadalom, forr.-i átalakításának?

– Alkotmány – jogok; (VII. fejezet 54–60. §-nak bekezdései.)

– kötelességek.

– Állami szerveink rendszere. (Tört. könyv. 186. old.)

(Tanulói ismertetés: 54– 1, 2, 3; 55– 1, 2; 56– 1, 2; 57– 1, 2; 58– 1, 2; 59– 1, 2; 60.)

d) Feladataink a szoc. építésben? – Társadalmi rendünk alapja a munka. (Fizikai – szellemi.)

Megnövekedett feladatok a termelésben

Eredményeink védelme

– mennyiségi

növekedés

– minőségi!

A szoc. társ. anyagi bázisának létrehozása

A munkavégzéssel kapcsolatos jellemvonások elmélyítése (felelősségtudat, erőfeszítés, pontosság stb.).

(A szoc. ember jellemvonásai c. óra anyagának felfrissítése címszavakban.)

5. Összefoglalás: A fólia alapján: Milyen feladataid vannak a szoc. társadalomban?

6. A következő óra előkészítése.

7. Értékelés.



HORNYÁK ANDRÁSNE

Szeged

Játékigényt kielégítő testnevelési óra az 5. osztályban

Minden gyerek szeret játszani. Az 5. osztályba felkerülő tanulók is kérik, igénylik a játékorát. A három testnevelési óra keretén belül ez meg is oldható.

A játék feltárja a gyermekek egyéniségét, jellemét. Sok pozitív jellemvonás fejleszthető az ilyen órákon.

A győzelem mint sikerélmény motiválja a tanulókat a testnevelés megszeretésére.

A játék az alapképességek fejlesztését is nagy mértékben elősegíti. Ha ilyen órát tervezünk, akkor a játékokat úgy kell összeválogatni, hogy azok pedagógiai, pszichológiai és didaktikai szempontból a tanulók életkori sajátosságainak megfelelők legyenek. Éppen úgy fel kell készülni egy játékorára, mint bármely más anyag feldolgozására. Az alábbiakban rátérek egy játékorám ismertetésére, amely a torna anyag befejezése és az atlétikai anyag elkezdése között szerepel. A játékot motiválja a táblai pontozás.

A vezetést, szervezést, átszervezést elősegíti az, hogy egy-egy csoport minden tagja különböző színű jelzőszalagot visel (kék, piros, sárga, zöld), amit már az óra előtti szervezésben a tanulók megkapnak.

Az órát kezdő jelentés után a nevelési feladatot emelem ki: „Az egyéni teljesítmény hozzájárul a csapat győzelméhez!”

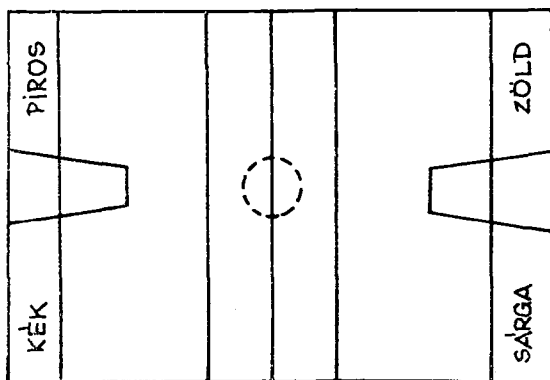
A későbbiekben minden játék előtt röviden ismertetem a játék feladatát, lényegét, rámutatva a feladat helyes megoldására, amit bemutatással segíték elő.

Első játék: „Átfutó, helycserés játék” (Egyéni elnevezés.)

A tanulók a terem négy sarkában, a megfelelő vonalon helyezkednek el. Jele a felszólított csoportok helyet cserélnék.

A kiinduló helyzet lehet álló-, guggolórajt vagy más tréfás helyzet is.

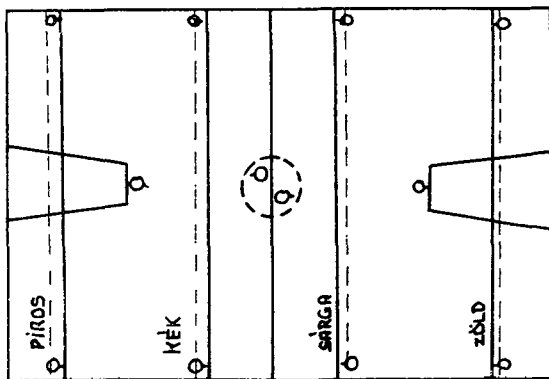
A célbaérés után a tanulók „vigyázz állásban” várják az értékelést.



Feladata: gyorsaság, reflex fejlesztése. Helyes irányválogatás, a szemben futó társ kikerülése. A játék pontozásos értékelése.

Második játék: „Egykezes felső dobás 95 dkg-os tömött labdával, egy osztogatóval.”

A tornateremben megtalálható vonalak segítségével alakítom ki a sorokat. Például a piros csoport a trapézon átmenő vonalon helyezkedik el. Az osztogató a büntetőkör középvonalán állva dobja, „osztogatja” társainak a labdát. Ha az osztogató a sor minden tagjának dobta már a labdát, akkor a soron következő tanulóval helyet cserél. Ez addig ismétlődik, míg mindenki az osztogató szerepét is betölti.

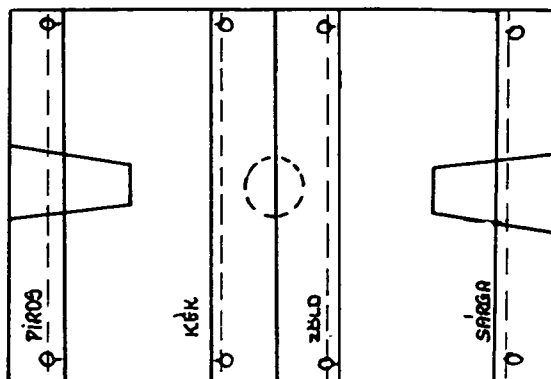


Feladata: a labda elkapása, váll feletti hajítás.

Harmadik játék: „Sorverseny feladatokkal.”

a) Pókjárással szemben levő társ megkerülése.

A tanulók egymással szembe fordulva (piros, kék-zöld, sárga) a teremben megtalálható vonalakon helyezkednek el. Adott jele a csoport minden tagja megkerüli a vele szemben álló sorban levő párját. A célbaérés után „vigyázz állásban” várják az értékelést.



Feladata: A vállizom erősítése.

b) Helyből távolugrás társ kerülésével. (Ez már az előző órán anyag volt.)

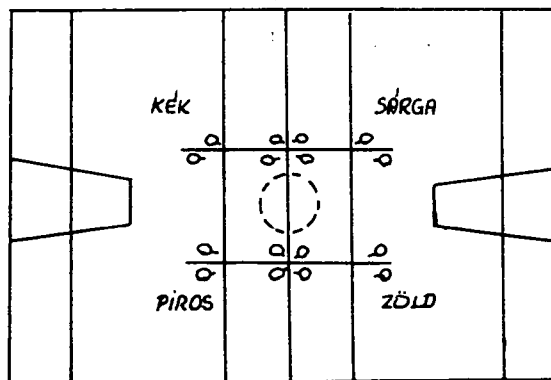
Feladata: lábizom-erősítés, ruganyosság fejlesztése.

Mindkét gyakorlatot a táblán pontozással értékelem. A táblát úgy helyezem el, hogy az eredményeket az osztály minden tanulója figyelemmel tudja kísérni.

Erősítés céljából kötélhúzás lesz a következő játék.

Negyedik játék: „Kötélbúzás”.

A kijelölt csoportok versenyszerűen helyezik ki a húzóköteleket, és felállnak cikcakk alakban a kötél két oldalára. A leghamarabb felálló csoportot jutalomponttal értékelem.



Feladata: Erősítő gyakorlat különböző tréfás kiinduló helyzetből történő indulással.

a) Háttal a kötélnek törökülés, fülfogás.

b) Háttal a kötélnek hasonfekvés, magastartás, ujjfűzés.

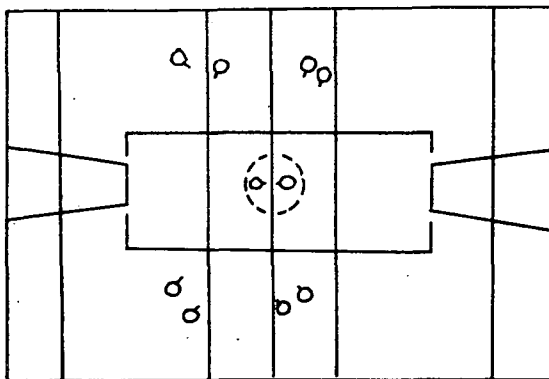
A táblán az a csoport kap pontot, amelyik a kötél középjelző részét a saját térfelének meghatározott vonaláig áthúzza.

Mivel a kötél úgyis a pályán van, és az órából csak 20 perc telt el, most következik a legnehezebb feladat a 38-as létszámú leányosztály számára. A következő játéknál csak 10 tanuló dolgozik a pályán. (5 piros–5 kék.)

A többiek csoportokban maradván leülnek a tornapad ülőlapjára és „hangos” izgulással biztatják kedvenc csapatukat. Így átéljük a játék izgalmát, motiváljuk a küzdő csapatokat.

Ötödik játék: „Háromudvaros pontszerző.” (Egyéni elnevezés.)

A két szélső udvarban 4-4 tanuló (2 piros-2 kék) helyezkedik el, középen csak 2 tanuló (1 piros-1 kék) tartózkodik. Amíg a kötél tart, kötelesek az udvarukban maradni. Ha már nincs kötél (a büntetőkör közepe után), szabadon mozoghatnak a pályán.



Feladata: „Helyezkedés üres helyre, átadás üres helyen levő játékosnak.”

Értékelés: háromszor palánk dobása 1 pont; kosárba dobás 1 pont.

Ellépni, testtel védeni nem lehet.

A támadók helyzetfelismerő képességét fejleszti ez a játék. A védők próbálják a társuk labdáját a levegőben megszerezni, „elhalászni”. Minden csoport minden tagja egyenlő ideig játszik.

Nagy létszám esetén 20 percig is eltarthat ez a játék.

Hatodik, utolsó játék: „Tűz-víz-repülő.”

Itt az a csoport, amelyik téveszt, pontlevonást kap. Az első pontlevonás után a csoportok munkája láthatóan megjavul.

„Tűz” jelszóra indiánszökdelést végeznek a tanulók, az elkövetkezendő atlétikai anyag előkészítése céljából.

„Víz” vezényszóra bordásfalon függeszkednek.

„Repülő” közlésre hasonfekvésben kar- és lábemelést végeznek a tanulók.

A hátizom erősítést szolgálja ez a gyakorlat. Majd ülésben törzshajlítást végeznek előre szabadon.

Értékelés: az összes vesztett pont összesítése után (figyelembe véve a levonásokat is) az a csapat, amelyik a legtöbb pontot szerezte, az órai munkájáért ötös érdemjegyet kap.

Az órán a megterhelés kielégítőnek bizonyult. Az időbeosztás az anyagnak megfelelő volt.

A tanulók lelkes játéka biztosította az óra egész időtartamára a motiválást.

A biztos, határozott szervezés, az igazságos értékelés, közvetlen légkört teremtett a tanulókkal.



HEGEDÜS ANDRÁSNE

Szeged

Felszabadulási emlékműsor

Szavalkók: (a szereplők halkán dúdolják a dallamát).

Sej, a mi lobogónkat
fényes szelek fújják,
sej, az van arra írva:
Éljen a szabadság!

Sej, szellők, fényes szellők,
fújjátok, fújjátok,
holnapra megforgatjuk
az egész világot.

(Jankovich Ferenc: Sej, a mi lobogónkat)

Narrátor:

Kedves vendégeink, kedves nevelőink, kedves pajtások!

Ma ünnepeljük hazánk felszabadulásának 35. évfordulóját. Ünnepi műsorunkkal emlékezünk a múlt szenvedéseire, s azokra, akik küzdöttek, harcoltak azért, hogy mi békében élhessünk, s szép hazánkat építhessük.

Mind: Emlékezzünk!

Narrátor:

A háború előtt kegyetlen sorsa volt a szegény embereknek és gyermekeiknek. József Attila így vallott erről:

Szavaló:

Szeretném, ha vadalmafa lennék!
Terebélyes vadalmafa.
S hogy testemből jóllakhatna
minden éhező kisgyermek,
árnyaimmel betakarva.

Szeretném, ha vadalmafa lennék,
s minden egyes árva gyermek,
ha keserű könnye pereg,
Felkeresné s könnyeivel
öntözné meg a tövemmet.

Szeretném, ha vadalmafa lennék,
mi ha majd egykor kiszárad
és a télapó kivágot,
lángjaival felszáritná
könnycit a bús árváknak.

Narrátor:

A gyárakban gyermekek és felnőttek dolgoztak fillérékért, a napi élelemért. József Attila és nővére úgy támolygott haza a lepedőgyárból a napi 12 órai munka után a tömegszállásra, ahol „egymás hegyén-hátán éltek, mint a tyúkok az ólban, oly nyomorultak voltak... A koplalástól szédelegve feküdtek le... tehetetlen kinjokban a párna csücskét rágták a szalmazsákon.”

(József Jolán: A város peremén)

Mind: És jött a szörnyű háború!

Narrátor:

Magyarország a fasiszta Németországgal harcolt a Szovjetunió ellen.

Szavaló:

... kisdedeknek ágya felett
ágyú zengett zord éneket.
Nem vetettek, nem arattak,
csak meghaltak és sirattak.
Nem volt szüret domboldalon,
csak sóhajtás, csak siralom.
Nem szólt madár ringó ágon,
sűrű gyász ült a világon.

(Petrolay Margit: Mese az esztendőről)

Mind: (fiúk)

Minket megtörttek.
Megtörttek minket.
Börtönrácsokkal vettek körül minket.
Lenyesték szárnyait
minden kis örömünknek.
Sirokat ástak nekünk,
... Mi hittünk!
Hittük: e szörnyű kornak
egyszer majd vége lesz,
és mindannyiunknak anyja,
a Béke ölbevesz.

(Györe Imre: Virrad)

Narrátor:

1944 szeptemberében a szovjet csapatok, a Vörös Hadsereg magyar földre lépett.

Szavaló:

Hej, proletár, hej, proletár!
Töröld le könnyedet,
Nyisd ki szorított öklödet,
Vedd fel újra fegyveredet!

Nézd csak, nézd csak, Kelet felől
Jön feléd a fürgeteg,
Vörös színe, véres színe
Felrázza a lelketed.

Szavaló: (A szöveg közben az *Amíri partizánok dalát* dúdolták a pajtások.)

Jöttek, mint akik azóta
nyugvást és pihenést
nem lelnek, – puszta göröngyön
háltak, havon és sáron, ahol éppen
szemüket meglepte az álom,
jöttek, jöttek csak,
törték kőnek arccal előre,
hajtották a gyűlölt
idegent, földjük taposóját...
Géppuska köpködött, bőfent a bomba,
házak recsegték, felnyögtek a fák,
De már zúdultak felfelé a dombra
a diadalmas vöröskatonák.

(Csanádi Imre: Csillag a homlokukon)

Narrátor:

1944. szeptember 23-án felszabadult Battonya, októberben Gyula, Makó, Szeged, Debrecen. Sok szovjet katona áldozta életét szabadságunkért.

Szavaló:

Nyírfá leng sírjuk fölött,
Lágy szélütem.
Aludjatok csendesen.
Aludjatok.
A nagy élet ellobog.

Hol a Don robog,
Onnan jöttek ők,
Hol a Volga ragyog-
A halálba menők.
Adj neki, magyar rög,
Lágy pihenőt.

Hisz kait érted emeltek
E seregek,
Érted aludt ki szívük,
A hős, meleg.
Édes, furcsa daluk ajkukon
többé nem remeg.

Onnan jöttek messziről
S amerre a had haladt,
Futott előlük az éj-
S elhulltak a harc alatt.
Elhulltak: s hosszú a halál.
És az élet egy pillanat.

(Fodor József: Piros fejfák)

Narrátor:

A magyar nép legjobbjainak évszázados álma valósult meg abban a napiparancsban, amelyben 1945. április 4-én bejelentették az egész világnak: a Vörös Hadsereg Magyarország egész területét felszabadította a német megszállás alól.

Mind: (lányok)

... tavasz, tavasz volt, fölszállt a füst, és
oszlott a győtrelem.
Új kor nyitánya volt-
tudod-, ma már történelem.

(Garai Gábor: Új kor nyitánya)

Énekkar: Áprilisi ünnep – Lóránd István

Narrátor:

A történelem legnagyobb háborúja, iszonyatos pusztítása után kellett az újjáépítést megkezdeni.

Mind:

Szabadság! Tégy gazdaggá minket!

Gazdagság! Tárd ki szárnyainkat!

(Váci Mihály: Szabadság! Tégy gazdaggá minket!)

Szavalók:

Szív dobban, szív dobban,
kalapács koppan, tűz lobban.
Feszül az új híd, dörög az új gyár,
virul az ország, újra él már!
Még-szebben, még-jobban
kalapács koppna, szív dobban.

Hej, rajta, hej, rajta,
kezet ad új híd két partja!
Lobog a zászló, repül az ének,
szívek a légben összeérnek.
Mély víznek két partja,
nagy erős vashíd döng rajta.
(Weöres Sándor: Építők)

... ki ekével, ki kalapáccsal, tollal,
... kinek karja van, a két kezével,
kinek karja nincs, a mosolyával,
a nap csobogó sugarával,
teljes erejéből,
kinek fényes a lelke, szépszavával,
akire hallgatnak a vizek,
az dalával szelidítse meg a vizeket,
az erős gyúrja meg a fémeket,
adjon lelket a lelkes anyagnak,
teljes erejéből,
ki ekével, ki kalapáccsal, tollal,
építse, építse, építse ezt a hazát!
(Juhász Ferenc: Kinek karja van)

Énekkar: Hivogató – Balázs Árpád

Szavalók:

Új tavasz! itt vagy, itt!
fond fűzérbe, karikába,
míg szél borzol a föld hajába,
rét és erdő ágait.

Fond fűzérbe, karikába,
új tavasz! itt vagy, itt!
rét és erdő ágait,
míg szél borzol a föld hajába.

Új tavasz! csip-csirip!
most hajlits karikába, fűzérbe
rétet, erdőt napsütésbe,
míg madár a rügybe csíp.

Rétet, erdőt napsütésbe,
míg madár a rügybe csíp,
új tavaszi csip-csirip!
most hajlits karikába, fűzérbe.

Rét és erdő ágait,
rétet, erdőt nap sugarába
fond koszorúba és karikába,
csípj tavasz! ott meg itt!

(Weöres Sándor: Új tavasz)

Az első osztályosok piros, fehér, zöld karikákkal mutattak be gyakorlatot Mozart: Válogás a tavasz után c. szerzeményére.

Szavaló:

Ó, hazám- szelíd, derengő földem-
Téged köszönt ma minden hű fiad
Élj és mosolyogj fényben és örömben
Április szabad, kék ege alatt.

(Csepeli Szabó Béla: Áprilisi nap)

A műsor elhangzott a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola I. sz. Gyakorló Általános Iskolájának alsó tagozatos április 4-i ünnepélyén.

A Tanárok XI. Nyári Akadémiája a Juhász Gyula Tanárképző Főiskolán

A Juhász Gyula Tanárképző Főiskolán a Művelődésügyi Minisztérium hozzájárulásával, Bács-Kiskun, Békés, Csongrád, Pest, Szolnok megyei és Szeged városi Tanács V. B. művelődésügyi osztálya és a megyei pedagógus továbbképzési intézetek közreműködésével ez évben tizenegyedik alkalommal kerül megrendezésre az általános iskolák felső tagozatában működő tanárok számára szervezett továbbképzés: a Tanárok Nyári Akadémiája, technika, román és szlovák tagozaton.

Az egyes szakok kiválasztása az oktatási reform szükségessége és a területi igények alapján történt.

A technika tagozat megszervezésének időszorúságát az adja meg, hogy az 1982/83. tanévben kezdődik meg az általános iskola felső tagozatán az új tanterv által bevezetett technika tárgy oktatása. Az új tantárgy zökkenőmentes bevezetése érdekében, ebben az évben több rendezvény foglalkozik a szakfelügyelő és a gyakorló pedagógusok munkájának előkészítésével. Ebbe a sorozatba illeszkedik a főiskola nyári akadémiájának programja.

A rendezvény legfőbb célja a gyakorló pedagógusok szemléletének formálása, hangsúlyozva, hogy a technika tárgy nem a korábban tanított ipari és mezőgazdasági ismeretek összegzése, hanem a szemlélet- és gondolkodásmód megváltozásán túl új műveltség tartalmat, a társadalom igényének kielégítését jelent.

A megyei igények figyelembevételével a program összeállítói a nemzetiségi általános iskolákban működő tanárok továbbképzésére is gondoltak. A nemzetiségi iskolákban az új tantervek és tankönyvek bevezetéséből adódó új feladatok minél színvonalasabb megvalósításához kíván hatékony segítséget nyújtani a program, amelynek keretében a kollégák speciális feladatainak megfelelő foglalkozásokon is részt vehetnek.

Az említett megyék továbbképzési intézeteinek a főiskola illetékes tanszékeivel egyeztetett véleménye alapján – figyelembe véve, hogy a rendezvény lebonyolítása előtt az egyes területeken milyen felkészítés folyt – a nyári akadémia tagozatainak programjában szakmai, elméleti jellegű, módszertani témák, ideológiai, pszichológiai és pedagógiai tárgyú előadások szerepelnek.

A továbbképzési hét bevezető és záró előadásai időszzerű közoktatáspolitikai kérdésekről szólnak.

Néhány téma a technika tagozat programjából:

- a technika fejlődése;
- a technika és a többi tudomány kapcsolata;
- a tudományos fejlődés diszharmonijája;
- a technikai nevelés a közoktatásban és a közművelődésben;
- a „technika” és „gyakorlati foglalkozás” kapcsolata, illetőleg a közöttük levő eltérés;
- a technika és a műszaki ábrázolás;
- az anyag, szerkezet és funkció összefüggése;
- a csoportos munkák szerepe a technika tanításában;
- a „technika” tantervének bevezetésével és a tantárgy fejlesztésével kapcsolatos aktuális problémák.

Néhány téma a román tagozat programjából:

- a nyelv művelés értelmezésének sajátosságai a hazai román nyelvoktatásban;
- az előjárószók alkalmazásának mai tendenciái;

- a birtokos névelő használatának nyelvveltségi és helyesírási problémái;
- a román népi és nemzeti áramlatok helye és szerepe az általános iskolai irodalomtanításban;

- modern törekvések a két világháború közötti román irodalomban;
- a felszabadulás utáni román irodalom fejlődésének főbb tendenciái;

- az idegen nyelvoktatás aktuális feladatai;
- az irodalomtanítás néhány időszzerű elvi és gyakorlati kérdése;
- az új tantervek és tankönyvek bevezetéséből adódó nevelési feladatok;
- aktuális nemzetiségpolitikai kérdések.

Néhány téma a szlovák tagozat programjából:

- a hangok osztályozásának új szempontjai a szlovák nyelvben;
- a szlovák irodalmi nyelv, köznyelv, nyelvújítás;

- a szlovák mondatban legújabb problémái;
- magyar–szlovák irodalmi kapcsolatok;
- a szlovák dráma fejlődése és a mai szlovák dráma;
- a szókincs bővítésének újabb módszerei;
- a szlovák nyelv oktatásának modern módszerei;
- a kétnyelvű oktatás eddigi tapasztalatai, eredményei;

- a szlovák szellemi kultúra anyagának gyűjtése, annak módszerei;

- a magyarországi szlovák kultúra helyzete 1945-től.

Az előadásokat a tudományterület és a szakterület kiváló képviselői, országosan elismert előadók és a főiskola oktatói tartják. Számos előadást konzultáció követ. A Nyári Akadémia Igazgatósága a tagozatok számára fakultatív programokat, kirándulásokat szervez. A kollégák a több napos együttlétet - az előző évek gyakorlatának megfelelően - felhasználhatják aktuális oktatási-nevelési problémák megbeszélésére, kölcsönös tapasztalatcserére.

A XI. Nyári Akadémia időpontja: 1981. június 29.-július 4.

Helye: a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola.

A jelentkezés lehetőségeiről a Nyári Akadémia Igazgatósága ad felvilágosítást (címe: Nyári Akadémia Igazgatósága, Juhász Gyula Tanárképző Főiskola, Szeged, Április 4. útja 6. 6701. Pf.: 396).

Minden érdeklődőt szeretettel vár a Nyári Akadémia Igazgatósága.

Dr. Sipos Sándorné



DR. KONCZ JÁNOS

Szeged

Az oktatásügy és a pedagógusok munkája Franciaországban

A közelmúltban néhány hetes tanulmányút keretében módom nyílt a francia oktatásügy tanulmányozására. A programot a francia külügyminisztérium gondosan előkészítette és segítette. Jelentős segítséget kaptam a párizsi külképviseleti szerveinktől. Iskolákat látogattam meg, találkoztam minisztériumi és szakszervezeti vezetőkkel.

E helyen a téma irodalma és személyes tapasztalataim alapján próbálom felvillantani az oktatásügy és a pedagógusok munkáját.

A francia oktatásügy 1945-től napjainkig

A kommunista párt 1943-ban az Ellenállási Mozgalom Nemzeti Tanácsa elé terjesztette „A francia oktatási politika vázlata” c. dokumentumot, amelyben döntő szerepe volt a Paul Langevin, majd a Henri Wallon vezette bizottságnak. Henri Wallon így indokolta a reform szükségességét, „arról van szó, hogy el kell tüntetni a szakadékot az elemi iskola, vagyis az egyszerű nép iskolája és a középiskola, vagyis a burzsoázia tradicionális iskolája között. Az egyik iskolának kimondottan gyakorlatias jellege van, a másik megnyitja az utat a kultúra széles birodalmába, előkészít a szabad foglalkozásokra és a vezető funkciókra... Most már nem az uralkodó és hasznélvező elitről van szó, hanem minden egyes ember méltóságáról, szakmai és társadalmi jelentőségéről... Mindenki számára ugyanolyan jogot olyan iskola biztosít, amely azt a célt tűzi maga elé, hogy minden olyan képességet, ami a gyermekben szunnyad, felfedjen és kifejlesszen.”

A bizottság konkrét javaslatai a következők voltak:

1. A tankötelezettséget fel kell emelni 18 éves korig.

2. A kötelező oktatásnak legyen három ciklusa:

- a) elemi ciklus 6-11 éves korig;
- b) orientációs ciklus 11-15 éves korig;
- c) befejező ciklus 15-18 éves korig.

Az orientációs ciklusban minden tanuló közös iskolában tanul kötelező és választható tárgyakat. Ennek a ciklusnak az a feladata, hogy részben tovább bővítse az elemi ismereteket, emellett módot adjon a tanároknak, hogy a tanulók hajlamait kipuhatolják, fejlesszék, és így előkészítsék a további tanulmányok helyes megválasztását.

A befejező ciklus a terv szerint három különböző szekciót tartalmaz:

- a) praktikus szekció, amely szakmunkásképzést és szakmunkás-bizonyítványt ad;
- b) szakmai szekció, amely valamilyen szakmában középkádereképzést és szakdiplomát ad;
- c) teoretikus szekció, amely általános képzést nyújt és érettségéhez vezet. (A teoretikus szekcióra kétéves egyetemi előkészítő tanfolyam épül.)

3. A tanulás mindhárom ciklusban ingyenes. Az anyagilag rászoruló szülők gyermekei az első két ciklusban tanulmányi segélyben részesülnek, a befejező ciklusban ösztöndíjat kapnak.

4. Minden iskola az Oktatásügyi Minisztérium fennhatósága alá tartozik.

A hidegháború, a baloldali erők kiszorítása a kormányból nem kedvezett a demokratikus reformok elfogadtatásának. Bár a későbbi reformtervek figyelembe vették a Langevin-

Wallon-tervet, attól lényegesen elmaradtak. Az oktatás reformja 1959-ig várattott magára. Közben 1951-ben – ellenrétben a laikus hagyományokkal – megállapodás született az egyházi iskolák állami támogatásáról.

Jelenleg az összes iskolák 16 százaléka magán, illetve alapítványi iskolaként működik, ennek 90 százalékát a katolikus egyház tartja fenn. Az állami oktatás keretében nincs hitoktatás, kivéve ha a szülők ezt külön kéri (az elemi iskolai hitoktatás templomokban történik, a felső osztályoké fakultatív alapon az iskolákban, a szülők finanszírozásával). A magánoktatásnak két formája van: egy része nem kér állami támogatást, másik része állami támogatással működik. Az 1959-ben létrejött szerződés a magánoktatás állami támogatásáról úgy rendelkezik, hogy a nevelőket az állam fizeti, és biztosítja az iskolák működésének feltételeit. Különség elsősorban a hitoktatás területén van. A privát iskola nem ad hivatalos bizonyítványt. Minden végzettséget az állam dokumentál. Az iskolák vizsgabizottságaiban részt vesznek az állam és az egyház képviselői, de a követelmények az állami iskolák követelményei szerint alakulnak. Ezekben az iskolákban is ingyenes az oktatás, a taneszközök egy részét a szülők fizetik, más részét az elemi iskolákban a községek. Roland Leroy egyik 1971-es parlamenti beszédében a magánoktatással kapcsolatban a következőket fejti ki a FKP álláspontját, bírálva a gaulle-ista kormánypárt programját: „Vajon nem furcsa és botrányos dolog-e, hogy Önök, a többség képviselői, a magánoktatás állítólagos szükségességének igazolása végett az állami oktatást bírálják, melynek sorsa és értéke lényegileg az állam erőfeszítéseitől függ?”

Csak hogy azt a megállapítást, amely szerint a magánoktatás a maga egészében jobban garantálja a jó munkát, a kultúrát, a sikert, szétzúzza a mérhető adatok vizsgálata. Az 1967–1968-ra vonatkozó, rendelkezésre álló statisztikai adatok szerint a magánoktatásban az elemi iskolákban dolgozó tanítók 62 százalékának nincs érettségije. Az arány még magasabb a tanítónők körében, akik az összlétszám 86 százalékát alkotják. Mellékesen megjegyezve, érthető, miért viszolyognak a magánkézben levő elemi iskolák attól, hogy társulási szerződések kössenek; ezek ugyanis olyan oktatói személyzetet feltételeznek, amely az állami oktatásával egyenértékű tananyagot tud tanítani.

Ami a középfokú – klasszikus és modern – magánoktatást illeti, mintegy 60 százalékban foglalkoztat tanári diplomával nem rendelkező oktatókat. Ha vannak is kiváló intézmények, a kiváltságosak számára, az csak a kivétel, nem a szabály.

A többség padsoraiban az állítják, hogy minden tárgyatlan, mert a világi oktatás kérdése túlhaladott vita. Azok az oktatók, szülők,

gimnazisták, akik tegnap sztrájkkal tiltakoztak az önképző ellen, válaszoltak erre az ellenvetésre. Franciaországban az iskola problémájának modern és realista megoldása nem a kettősség fenntartása, hanem a fokozatos államosítás, amely mindenkinek az érdekeit és törekvéseit tiszteletben tartja.”

Az 1950-es évek demográfiai robbanása hatást gyakorolt a francia oktatásügyre is. Amíg 1935–38 között Franciaországban átlag 620 000 gyermek született évente, ez a szám 1949-re 820 000-re emelkedett, de volt olyan esztendő, mikor az egymilliót is meghaladta. Az iskolák zsúfoltsága nagymértékben megnőtt, tömegével alkalmaztak képesítés nélküli, nem ritkán érettségi nélküli pedagógusokat. Bevezették a kétműszakos oktatást, lakóépületeket, folyosókat alakítottak tanteremmé.

A harvtas években nagy egyetemi központokat építettek ki. Amíg 1955-ben az egyetemek fele Párizsban volt, tíz év múlva már csak negyedrésze.

1959 januárjában új reform lépett életbe. Eszerint az iskolakötelezettség 10 évre – 16 éves korig – emelkedett. A tanítás heti 5 napon délelőtt és délután folyik. Jelenleg a szerdai nap egységesen szabadnap, szombat délután rendezik a különböző versenyeket. Az osztályozás 20 jegyű.

Az utóbbi évtizedekben jelentősen megnövekedett az oktatásra fordított anyagi támogatás. 1959-ben 6 milliárd frank volt az oktatás költségvetése, 1974-ben már 40 milliárd. A 25 év során a nemzeti jövedelemből az oktatásra fordított arány 2,2 százalékról 3,1 százalékra, a költségvetésből az oktatásra fordított arány 11 százalékról 18 százalékra nőtt. Az egy tanulóra eső költségek 1952 és 1967 között így alakultak.

	1952-ban	1967-ben	‰-os
	frank		növekedés
Elemi isk.	398	774	94,5
Középsk.	1278	2121	66,0
Főisk.	1547	4481	189,7

A francia oktatásügy irányítása az Oktatási Minisztérium által történik. Egy osztály létszáma átlag 25–30 fő, a kötelezett tanulónapok száma 180, összesen 1080 órában.

A közoktatás mai szervezeti felépítése

A tankötelezettség 6–16 életévig tart. Három szakasza van:

- elemi szakasz (5 év);
- megfigyelési szakasz (2 év);
- befejező szakasz (2 év).

Elemi szakasz:

– óvoda (2–6 éves kor) – az 5 éves korú gyermekek 90 százaléka jár óvodába;

– elemi iskola:

- előkészítő osztály (1 év);
- elemi osztály (2 év);
- középső osztály (2 év).

Megfigyelési szakasz:

Nem önálló iskolatípus. A megismerés 5. osztálya után két év, és trimeszterekből áll. Az első év első harmada az elemi készségek megszilárdítását szolgálja. Ezután klasszikus és modern tagozat következik. A gyermek munkáját folyamatosan értékelik, majd a 2. év végén állástfoglalnak a további tanulásról, amely lehet:

- középiskola hosszú szakasza - egyetemi előképzés;
- középiskola rövid szakasza - szakképzés;
- kötelező oktatás 2 éves befejező szakasza - szakmai előkészítés (mezőgazdaság, háztartás stb.).

Befejező szakasz:

- tanoncképzés;
- klasszikai líceumok;
- klasszikus és modern líceumok;
- filozófiai év.

Összegezve a középiskolai felépítést, annak szerkezetét a következő képlet mutatja:

- 5 év elemi iskola - alapépítmény,
- 2 év megfigyelési szakasz - kiegészítés,
- 2 év középiskolai I. ciklus,
- 2 év középiskolai II. ciklus - felépítmény,
- 1 év filozófiai - befejező - év.

A bonyolult iskolarendszer nagy mértékben szelektáló. A legjobb tanulók a szakmai képzésre készülnek fel, de jelentős - mintegy 15-20 százalék - azoknak a száma, akik 1-2 éves tanulás után ipari tanulók, inasok, vagy segédmunkások lesznek. A tanulók mintegy 20-25 százaléka szakmunkás bizonyítványt szerez, és kezdő keresete egy tanítónő kezdő kereseténél felel meg: 2500-3000 frank. A tanulók mintegy 40-50 százaléka gimnáziumban és technikumban tanul, ahonnan egyetemre, illetve elméletigényes műszaki pályákra lehet menni.

A pedagógusképzés

Az elemi iskolai tanítók képzése úgy épül fel, hogy a középiskola alsó szakasza + 3 év képzés + 2 éves pedagógiai-pszichológiai stúdium. Az óvodákban is tanítók tanítanak, közülük minden negyedik férfi. Összességében a pedagógusok 65 százaléka nő. Nagy részüket érettségi után alkalmazzák, és az oktató munka mellett kétéves pedagógiai iskolában szereznek képesítést. Törekednek a képesítés nélküliek számát visszaszorítani. A kétéves pedagógiai képzés befejező három hónapjában a jelöltek gyakorlati tanítást folytatnak, ez idő alatt a szaktanár továbbképzésen vesz részt.

A középiskola alsó tagozatán az oktatók tulajdonképpen tanítói végzettséggel, és az erre épülő 1-2 éves kiegészítő képzéssel tanítanak. A felső tagozatos oktatók képzési rendje: érettségi plusz négy év egyetem vagy tanárképző főiskola, plusz két év pedagógiai képzés. Az egyetemi hallgatók nem kapnak pedagógiai felkészítést, hanem az egyetem elvégzése után továbbképzés keretében végzik neveléstudományi

tanulmányaikat. Az egyetemeken történik a tanárképző intézetek tanárainak képzése is. Az egyetem befejezése után kétéves továbbképzésen lehet pedagógiai és pszichológiai ismereteket elsajátítani. Az egyetem pedagógiai programjában jelentős szerepet kap az összehasonlító pedagógia, köztük a magyar oktatásügyről is igyekeznek képet adni. A Sorbonne-on hét pedagógiai tanszék működik, Franciaországban ezen kívül még öt. A képzésben az előadás és a szeminárium aránya 50-50 százalék.

A francia oktatásügy is épít a televízió lehetőségeire. A francia iskolatelevíziós hálózat mintegy 5200 fővel dolgozik. Heti 12-14 órás műsort adnak diákoknak, emellett az iskolák számára diapozitívokat, rádió-víziókat, rövidfilmeket készítenek, évente mintegy 6-800 fajtát. Tapasztalataik szerint az elemi iskolák 40 százaléka veszi igénybe az iskolatelevízió szolgáltatásait, középiskolákban kevesebben. Az iskolatelevízió külön műsort ad a pedagógusok továbbképzése céljából. Ugyancsak külön iskolatelevíziós adás szolgálja a felnőttoktatást. Tapasztalataik szerint mind többen - eddig közel kétszázezren - tesznek vizsgát a televíziós oktatás eredményeként. Emellett a televíziós adások szabás-varrás tanfolyamokat és más technikai ismeretnyújtó formákat is működtetnek.

A francia oktatásügy egy-egy problémájának értékeléséhez idézünk néhány - szóban elhangzott véleményét:

Az oktatási minisztériumban elmondták, hogy a francia felsőoktatásban igyekeznek egységesíteni a pedagógusképzést. Foglalkoznak a pedagógusok anyagi, szociális helyzetének javításával. A francia oktatásügy éves költségvetése 1978-ban 70 milliárd frank, 1979-ben a tervezett 90 milliárd frank volt. A költségek 85 százalékát a tanárok fizetésére, 15 százalékát az iskolák fenntartására fordítják. Tervezik az iskolai órák számának növelését, az éves kötelező tanítási napok száma egyébként 155, ezt 170-180-ra tervezik emelni. A tanítók kötelező óraszám 25, a gimnáziumi tanároké 15-24.

A pedagógusok képzése differenciált. A tanítójelöltek a 95 megyei képzőintézetben tanulnak, és minden megye annyi hallgatót vesz fel az intézetbe, amennyi tanítóra szüksége van. Most a demográfiai növekedés miatt emelkedik a tanítóképzésben részt vevők száma. A pedagógiai képzést a jelenlegi két év helyett három évben tervezik megállapítani. A franciaországi tanárhiányt a tankötelezettségi kothatár 1969-ben történt megemlése következményeként ítélik meg. A pedagóguspályára iránt növekszik az érdeklődés: 1978-ban 5 ezer helyre 6 ezer jelentkező volt. A minisztérium is látja, hogy az egyetemet végzettek pedagógiai felkészültsége nagyon hiányos.

Az országban több *pedagógus szakszervezet* működik. Franciaország nagy múltú szakszervezeti mozgalmában a nevelők is aktívan vesz-

nek részt. A 700 ezer pedagógus mintegy 80 százaléka tagja a szakszervezeteknek.

Az oktatási törvény szerint minden ezer gyermekre egy nevelési tanácsadót kell alkalmazni – ma a legtöbb helyen ez hiányzik. Ugyancsak fontosnak tartja, hogy minden iskolában legyen iskolaorvos, védőnő és ápolónő. A tanulók jelentős része osztályismétlő, sokan szakképzettség nélkül kerülnek ki az iskolából. Alig csökkennek az esélykülönbségek a tanulók életútjában.

A 350 ezer tanító között mintegy 50 ezer a képesítés nélküli. A tanítók 75 százaléka nő, a szakiskolákban 60 százalék, a technikai tárgyaknál 15 százalék. A képesítés nélküli tanítók érettségi után egy évig vesznek részt pedagógiai felkészítésben, összesen 26 órában. A pedagógusok nyugdíjkorhatára 60 év, de 65 éves korukig taníthatnak. A tanítók 55 éves korban mehetnek nyugdíjba.

A téma irodalmából ismerjük a *Francia Kommunista Párt* véleményét is. Eszerint a francia tanulók jelentős többsége nem tudja megfelelő körülmények között befejezni a tanulmányait, sokan írni, olvasni sem tanulnak meg időben. Különösen nehéz a tanulmányok folytatása.

A társadalmi egyenlőtlenségek súlyosan érintik a tanulókat. A bukáskok aránya 15–20 százalék, az osztályt ismétlő gyermekek 80 százaléka munkásgyermek. Az iskolák jelentős részében van pedagógushiány, magas az osztálylétszám, s általában csökkentik a tanulmányi segélyeket. A párt elégedetlen a pedagógusképzés minőségével. Az elemi iskolák számára történő jelenleg kétéves pedagógusképzés helyett öt éves képzést javasolnak. Bírálják az oktatásügyet az oktatási épületek alkalmatlansága miatt is.

Az oktatásügy tartalmát tekintve a szakképzés egyik alapvető problémájának a túlzott szakosítást tartják. A pedagógusok helyzetét súlyosnak minősítik, különösen a fiatal tanítónők helyzete hátrányos.

Franciaországban jelenleg 100 ezer felsőfokú diplomával rendelkező munkanélküli van. A pedagógusok anyagi helyzetét tekintve eléggé elmaradtak a többi diplomás csoportokhoz viszonyítva. Kezdő tanítói fizetés 3000 frank körül van.

Az 1978–81 közötti 5 éves tervben mintegy 3,5 millió gyermek végez. Ennek mintegy 5,2 százaléka továbbtanul felsőfokon, 17,2 százaléka technikus minősítést szerez, 34,1 százaléka rövid képzési idejű szakmunkásképzésben vesz részt, és 43,6 százaléka a kötelező oktatás után szakképesítés nélkül kerül a munkahelyekre. Az egyetemi hallgatók 60 százaléka időlegesen, vagy állandó jelleggel valahol dolgozik. A hallgatók 50 százaléka diploma nélkül hagyja el az egyetemet, ugyanakkor hiány van orvosok, építészek, tanárok, mérnökök körében.

A Francia Kommunista Párt a politika és a kultúra részeként foglalkozik az oktatásügygel. Ezt mutatja a Központi Bizottság egyik – Argentéuilban elfogadott – határozata: „Az oktatási reformok szerves kiegészítője a kultúra terjesztését szolgáló politika. E politika időt és megélhető eszközöket követel az egész lakosság számára. Feltételezi, hogy kulturális intézmények létesüljenek az ország egész területén, és kiképezzék azokat a szakképzett személyeket, akik nélkül nem lehetséges a nemzeti örökség értékesítése és a kulturális élet elevensége.

Ez a politika magában foglalja a rádió és a televízió demokratikus szervezését, hogy biztosítva legyen a tájékoztatás objektivitása, és ezek az intézmények betölthessék az őket megillető kulturális szerepet.

Minden valódi oktatási reform feltételezi a nézetek világosságát a kultúra vonatkozásában. Feltételezi, hogy a művészeket és az írókat, a tudósokat és a gyakorlat embereit, a technikusokat és a mérnököket, valamint az oktatókat egyszerre tekintsük a kultúra hordozóinak és alkotóinak.”

A Francia Kommunista Párt 1979-es XXIII. kongresszusának követeléseai között ezt olvashatjuk: „Harcolunk a valóban mindenki számára elérhető korszerű oktatásért, az oktatás színvonalának emeléséért és a tanári pálya tekintélyének növeléséért, harcolunk azért, hogy minél többen jussanak hozzá a kultúrához és az alkotáshoz.”

Néhány hetes tanulmányút során természetesen nincs mód elemzett mérlegképzítésre a nagy múltú és ma is változó, fejlődő francia oktatásügyről. Célunk e helyen is csupán néhány mozaikkal hozzájárulni a francia oktatásról, a pedagógusok helyzetéről az irodalomból vagy személyes tapasztalatokból kialakult képhez.

IRODALOM

1. A Francia Kommunista Párt XXIII. kongresszusa. Kossuth Könyvkiadó, 1979.

2. Baracs Dénes: Iskola-reform Franciaországban. Köznevelés, XXXIV. évf., 2. sz., 10. old.

3. Halász Gábor: A francia alap- és közép-fokú oktatás reformja. Magyar Pedagógia, 1977/1. 105–108. old.

4. Dr. Hegedűs Lászlóné: Pedagógusképzés Franciaországban. Pedagógusképzés az európai szocialista országokban és néhány fejlett tőkés országban. Felsőoktatási pedagógiai tanulmányok, Budapest, 1972. 235–258. old.

5. Jóbóru Magda: A kapitalista országok közoktatásügye 1918-tól napjainkig. Tankönyvkiadó, 1964. 30–42. old.

6. Dr. Koczka János: Összehasonlító pedagógia. Kézirat. Tankönyvkiadó, Bp., 1978. 124–144. old.

7. Leroy, Roland: A kultúra napjainkban, Kossuth Könyvkiadó, 1973.

8. Marchais, Georges: Demokratikus kiadvás, Kossuth Könyvkiadó, 1974.

9. Ministère de l'éducation Secrétariat d'état aux universités. Service des études informatiques et statistiques Tableaux des enseignements et de la formation. Édition 1977. Service central des statistiques et sondages.

10. Pedagógiai Lexikon, I. köt. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1976. 499. old.

11. Turcsenko, Vlagyimir: A tudományos-technikai forradalom és az oktatás forradalma. Kossuth Könyvkiadó, 1975.

PEDAGÓGIAI LÁTÓKÖR

Szerkesztette:

Balázs Mihály és Karlovitz János

Az elmúlt években jelentősen megnőtt a pedagógiai publikációk száma, mint ezt a szakbibliográfiák adatai tanúsítják. A *Belföldi pedagógiai információk* c. kiadványt lapozgatva kiderül, hogy egy évtized alatt megkétszereződött a magyar nyelvű pedagógiai publikációs anyag, ma már évente 5-6 ezer cikk, tanulmány, kötet jelenik meg. Ezzel az egyre növekvő pedagógiai szakirodalmi anyaggal kapcsolatban egyre erősebben jelentkezett a tájékozódni kívánó pedagógusok, pedagógusjelöltek részéről az igény, hogy orientáló pedagógiai tájékoztató kiadvány jelenjen meg, hogy időnként átfogó tájékoztatást kapjanak a pedagógiai szakirodalomról. A különböző pedagógiai folyóiratokban és napi-, hetilapokban megjelenő ismertetések bírálatok a megjelenő kötetekről, önálló művekről csak részben elégtették ki a fenti igényt, éppúgy, mint a már eddig is megjelenő referáló, tallózó kiadványok. Valóban igaz, hogy a szolnokiak értékes kezdeményezése, a vezetők pedagógiai tevékenységét segítő *Rövid úton* c. kiadvány elég gyér olvasóközönséggel számolhatott, mely vállalt feladatának megfelelően egy meghatározott problémakört gondozott és gondoz. A népszerű általános tallózó havi folyóiratunk a *Látóbatár* a teljes magyar kulturális életet figyeli, próbálja áttekinteni, s ebből a feladatából következően csak részben tud eligazítani a szűkebb területen, a pedagógiában, az egyes tematikus számai ellenére. Sajátos új színfolt pedagógiai kiadványaink között a *Köznevelésünk évkönyve* című rendszeresen megjelenő mű, melyet a Magyar Pedagógiai Társaság kezdeményezésére a Tankönyvkiadó gondoz. Fő törekvése átfogó képet adni a hazai közoktatásügy éves fejlődéséről, az oktatásügyi szervek és mozgalmak működéséről és statisztikai anyagok közvetítésével az elért eredményekről. Ezek mellett a kétségtelenül értékes kezdeményezések mellett mint hiányt pótló kiadványt lehet üdvözölni a Tankönyvkiadó által megjelentetett *Pedagógiai látókört*.

Szerencsésen találkozott össze születésében a gyakorló pedagógusok tájékozódási igénye és a Tankönyvkiadó népszerű könyvsorozatának, a *pedagógia időszéri kérdéseinek* megújítására irányuló törekvés. Az új kiadványt szakszerkesztők és társadalmi szerkesztő bizottság gondozzák, akiknek céljait, törekvéseit tömören megfogalmazza az Előszó. Egészében egyet lehet érteni a kifejtettekkel, a lényeges kérdésekben nem lehet vita közöttünk és a szerkesztők között. Inkább csak első olvasáskor felmerülő gondolatként említhetjük a következőket. Nem tudjuk, hogy milyen tapasztalati alapon sorolják a szerkesztők a pedagógusok minden rétegéhez szóló általános pedagógiai folyóiratnak a *Gyermekünket*, a *Hazafiság-Honvédelmet* vagy akár a *Gyermek- és Ifjúságvédelmet*, vagy vitatják a *Módszertani Közlemények* hovatartozását a kétségtelenül egyértelmű dicsőréttel együtt. Persze mi itt nemcsak a szerkesztők törekvései felől, a jelzett lapok tartalmát végiggondolva vetjük fel a kérdést, hanem a terjesztés, az olvasottság oldaláról, vajon tényleg olvassák-e a fenti folyóiratokat a pedagógusok minden iskolatípusban, mint a *Köznevelést*.

A Pedagógiai látókör 1977-78 c. kötet több mint 100 pedagógiai és nem pedagógiai folyóiratot, lapot tekintett át és adott belőle információs anyagot, hol másodközlés, hol részletek kiemelése révén, valamint témabibliográfiák közlésével. Négy nagy témakör feldolgozását adja a kötet, melyek közül nemcsak ma, de holnap is aktuális marad az *Iskola a változó világban* című problémakör.

Egész közoktatásunk fejlesztését hosszú időre megszabta a párt 1972-es oktatáspolitikai határozata, amelynek megvalósítására tett eddigi lépéseinket elemzi Gosztynyi János írása, mely címével már irányt mutat a fejlesztő munkában, az igények és a realitások állandó összehangolását mint alapvető tendenciát fejt ki, körülhatárolva az iskola lehetőségeit e munkában. A kampányként felfogott korszerűsítési szemlélet ellen szóló másik cikk a folyamatos korszerűsítés szükséges voltát indokolja meg. A mai és holnapi fejlesztés nem lehet megfelelően hatékony, ha nem épül rá hazai nevelésünk nagy hagyományaira, a ma és a tegnap valóságára. A hazai kollégiumi és általánosban a közösségi nevelési fejlesztéséhez adhat értékes ösztönzést Pataki Ferenc A valóság pedagógiájáról írt szép tanulmánya. Iskoláink egyik akutnak látszó problémáját, a fegyelemre nevelést dolgozza fel Kerékgyártó Imre, s kimutatja, hogy iskoláinkban a nevelés eszköze és eredménye a fegyelem, hogy a társadalomban élő felnőtt egész életmódját, magatartását megalkotjuk – jól, rosszul – az iskolában. De ehhez az szükséges, hogy e méltatlanul száműzött fogalom visszakapja a rangját az iskolában, a nevelésben. Az új, az 1978-as tanterv bevezetésének alapvető tényezőiről, a tankönyvekről szóló érdekes és elgondolkodtató írások

értékei a kötetnek. Gábor István mind a szü-
lőkkel, mind a pedagógusokkal el akarja fo-
gadtatni e könyvek „újságát”, a munkáltató
jellegét, a derűt és egyáltalán azt a szemlélet-
módot, mely bizalmat és támogatást kér szülő-
től-pedagógustól egyaránt. A maximális erő-
bedobással kipróbálni és úgy bírálni szemléle-
tet. A tankönyvírás nehézségeit taglalja Németh
G. Béla tanulmányában, kifejtve miért igaz a
cím: A tankönyvírás nyomorúsága. Így: a nem
létező nagy szintézis nélkül kell kisebbet al-
kotnia, a történeti kutatások megoldatlan prob-
lémai és a sor végén a honorálási visszasságok
miatt. Valóban indokoltnak látszik Horváth
Márton és Kozma Tamás alapvető tanulmányá-
nak a közlése a kicsit előbbi időszakból, hiszen
nem egy évre szóló érvénnyel fogalmaznak meg
a neveléstudományi kutatások és az iskolarend-
szer korszerűsítésének viszonyát, problémáit, fel-
adatait. A gazdag tanulmány egyetlen lényeges
gondolatát emelnék ki mutatóban: a folyama-
tos korszerűsítés stratégiájának ajánlását és ki-
dolgozására való törekvést, a bonyolult közne-
velési rendszer átalakítását az újítások fokozatos
elterjesztésével, a kísérletezés, a kísérletező pe-
dagógusok gárdájának munkájával.

A *pedagógus* c. témakörben részleteket ol-
vashatunk a Magyar Pedagógiai Társaság ün-
nepi ülésén elhangzott referátumokból és a
társaság ajánlásait e téma országos kutatására
– Zibolen Endre és Simon Gyula írásai alap-
ján. A korszerű iskola megteremtéséhez elen-
gedhetetlen a korszerű pedagógus, a hivatását
szerető és magasan képzett személyiség hang-
súlyozza Zibolen Endre, míg a társaság 10
éves tevékenységének áttekintésével arra vála-
szol Simon Gyula: mit adott a magyar peda-
gógiai elméletnek és a gyakorlatnak az a
2000 fővel dolgozó társaság, mely óvónőtől
az egyetemi tanárig mindenkinek lehetőséget
ad az együttgondolkodás révén végzendő peda-
gógiai fejlesztőmunkára. További 6 tanulmány
szól rólunk, érdekesen, gazdag és problémaér-
zékeny kifejtéssel. A falun élő pedagógus ér-
telmiség helyzetét, problémáit tárja fel Tuza
Tibor, míg a levelező tagozatú tanárképzés
gondjait taglalja Szunyogh Balázs. Talán ennél
az anyagnál elkelt volna a tömörítés, a húzás,
minden színesége, érdekessége ellenére. A
„merítés” gondjaitól, a tartalmi célok és ará-
nyok helyes megteremtésén át egészen a tovább-
képzésig végiggondolja a bölcsészeti karok to-
vábbfejlesztését Benkő Loránd és Unger Má-
tyás tanulmánya, mely tömör és gazdag anyag,
egyik értéke a kötetnek. Minta arra, hogyan
lehetne, illetve kellene a tartalom és terjede-
lem reális arányát megteremteni.

A pedagógusok önképzésének, továbbképzé-
sének gondjait veszi sorra Kelemen Elemér, ke-
resve a megoldás szükséges és lehetséges út-
jait. Egyik égető és máig megoldatlan gondunk,
a képesítés nélküli nevelők helyzetét feltáró
vizsgálat, Háber Judit, mely eléggé joggal sze-

repel a válogatásban. Az iskolai munkát egyre
nehezebb adminisztráció problémakörével foglal-
kozik Forray R. Katalin írása, mely a helyzet
feltárása mellett megoldási módokon is gon-
dolkodik: az illetékes szakapparátus megteremté-
sén. A tanulmányok közlése mellett fontos
anyagot tartalmaznak azok a részletek, melyek
a pedagógus fogalom, kategória tartalmával, a
pedagógusok munkaköri feladataival, a pályá-
zatokkal, a pályakezdéssel és az új tantervre
való felkészüléssel foglalkoznak.

Nagyon gazdag a kötetben a *Viták 1977–78.*
című fejezet. A TANf-TANI címen az Élet és
Irodalomban lefolytatott vita sokszínű anyagá-
ból kiemelünk Kornidesz Mihály gondolatait,
aki a társadalom törődését látja a sok és érté-
kes vitaanyagban, hozzászólásban. A nevelés,
az iskola az egész társadalom ügye, ez érző-
dik ebből a vitából is. Az iskola és a társa-
dalom egymás iránti nagyobb nyitottsága szin-
tén alapvető, hangsúlyozza. A személyiségek-
kel dolgozó és személyiségeket „termelő” iskola
felé kell haladnunk, azzal az alapvető szemlé-
lettel, hogy az iskola nem egyedül nevel, hogy
nem taníthat meg mindent; amit a tudomány
ad a társadalomnak, abból kell jól szelektál-
nunk. A változatlan törzsanyagot és változó,
fejlődő tudásanyagot szintézisbe hozva. A pe-
dagógusképzés és a pedagógus munka színvo-
nalanak állandó emeléseivel és a társadalom
állandó segítségével, folytonos törődésével
a közoktatás, az iskola iránt. A másik jelentős
vita a *makarenkói* pedagógiai örökségről folyt.
A gazdag válogatás Loránd Ferenc bevezető
cikke mellett adja Szarka József, Székely Ti-
bor és Főrizs József hozzászólását. A vita
egyik leglényegesebb gondolatát emelnék ki,
azt, hogy a szocialista pedagógia fejlődésébe
kell ezután is beépítenünk a makarenkói örök-
séget, a megtartva-meghaladva elvet érvénye-
sítve. A Kritika c. folyóirat gazdag anyagára
csak utalunk, az ifjúság és marxizmus címmel
folytatott, melyek a világnézet és világnézeti
nevelés témájáról szoltak, s az eredeti forrá-
sok tanulmányozását éppúgy kiemelték, mint a
türelemes meggyőzés szerepét e területen.

A Többféléről – színesen c. témakör céljai
szerint a különböző témájú szép, érdekes írások-
ból kíván válogatás lenni. Így Ady helyét az
ifjú szívekben vizsgálja tapasztalatai alapján
Csulák Mihály, valóban színes írásában. Más
műfaj, más probléma kerül elemzésre a szak-
munkástanulók világnézeti-erkölcsi fejlettségét
vizsgáló tanulmányban – Fazekas Lászlótól.
Mert elhanyagolt terület pedagógiai szakirod-
almunkban a szakmunkásnevelés, ezért is lehet
üdvözölni a közzétételét. Siklós László: Gyerekek
veszélyhelyzetben című tanulmányának olvasá-
sát kissé ellentétes érzelmek között végeztem.
Ugyanis a probléma valós, egyre nagyobb mér-
tékben jelentkező, ezért a fokozott érdeklődés
az olvasónál, de bizonyos ellenérzés is van az
ilyen teljes közzététellel szemben. Ugyanis így

a lakótelepeken lakó és nevelődő gyermekek sorsa túlzottan is sanyarúnak tetszik, túlságosan lehangoló a kép, amit fest, inkább a tehetlenség érzést erősíti, mint a tenni akarás, a „a képségek vagyunk tenni ez ellen” szemléletet. A könyvtárral, a család és erkölcs viszonyával, a fiatal kori bűnözéssel foglalkozó részletek fontosak, érdekesek.

Mind a 4 témakörhöz válogatott cikkbibliográfiát ad a kötet. Ezek érdemének méltatása helyett egy-két észrevételt hadd tegyünk. Ha az a cél ezek közzétételével, hogy a kötet olvasói további bűvárkodásra serkentse, ez üdvös. De a gyakorlati megvalósítás már nem egykönnyen lehetséges. Ugyanis elég sok napilapban megjelent cikket ajánl, melyek elolvasása még a megjelenés évében sem sok településen lehetséges hát még 1 év múlva, hiszen a nagy könyvtárak is egy év után selejtezik a napilapokat. A megyei lapok elolvasása más tájakon meg csak ábránd.

Még két, általánosabb megjegyzés: egyik a sorozat példányszámára vonatkozik. Az 1. kötet 4000 példányban jelent meg, ez öröndetes, de a 152 ezer hazai pedagógust számolva nem tűnik elegendőnek. Bár lenne kapós, és járna kézről kézre a pedagógusaink körében. A másik a frissességgel kapcsolatos: az évente egyszeri megjelenés, a fent vázolt, túl gazdag szakirodalomból válogatás nehézségeit figyelembe véve, nem látszik elegendőnek. Tudom, könnyű ezt javasolni: évi több kötet lenne szükséges. A *Pedagógiai látókör* – a pedagógiai időszéri kérdései című sorozatként – a pedagógusok minden rétegéhez szól, a saját tudományunkkal és gyakorlati nevelő munkánk fejlesztésével foglalkozó kiadvánnyként ajánlható pedagógusoknak és pedagógusjelölteknek egyaránt.

Tankönyvkiadó, Budapest, 1979. 301. l.

Dr. Szeléndi Gábor

Tyekucsov A. V. – Panov B. T.:

**GRAMATYIKO–ORFOGRAFIČESZKIJ
SZLOVÁR RUSSZKOVO JAZÜKA**
Izd. „Proszvescsenyije”, Moszkva, 1976.

A nyelv rendszerként való elsajátítása feltételezi a szónak mint a mondat építőkövének sokoldalú tanulmányozását. Enélkül a nyelv lexikai gazdagsága nem használható tudatosan az érintkezés folyamatában. Ezért a szó mint a beszéd minimális egysége a felsőoktatásban (s bizonyos mértékben az iskolákban is) több különböző oldalról képezi tanulmányozás tárgyát. A hallgatók (tanulók) elsajátítják a szó lexikai jelentését, fonetikai, alak- és strukturális jegeit, valamint a mondatban játszott szerepének a sajátosságait.

E sokrétű munka megvalósítása érdekében különböző – helyesírási, kiejtési, értelmező,

morféma stb. – szótárak felhasználását írjuk elő. Gyakorlatilag azonban fölöttébb nehéz minden egyes hallgatót valamennyi fajta szótárral ellátni, ezért aztán mindegyikük rendszert csak egyfajta, legtöbbször az értelmező szótárra korlátozódik, amelyben aztán választ szeretne kapni az adott szó használatával kapcsolatban felmerülő valamennyi kérdésére.

Az orosz lexikográfiában mindez ideig nem állt rendelkezésünkre olyan univerzális szótár, mely a szó minden aspektusának jellemzését tartalmazta volna. Az első ilyen jellegű munkát, A. V. Tyekocsov és B. G. Panov tollából nemrég kaptuk kézhez.

A szótár maga nem nagy terjedelmű, a benne levő 7000 szó viszont tartalmazza a tudományos irodalomban és a mindennapi beszédben leginkább használatos szókincset. A válogatásnál a szerzők több tényezőre is figyelemmel voltak, ilyenek: a leírás és a használat nehézségi foka, a forma- és szóképzés sajátosságai, a szó alaktani struktúrája stb.

Milyen ismereteket nyerhet egy-egy szóról az, aki e szótárt használja?

A szócikk a szónak mindenekelőtt a mai nyelvben elfogadott hangsúlyát mutatja. Megleljük itt a megengedett variánsokat, csakúgy, mint a kiejtési normától való helytelen eltéréseket, valamint az egyes hangcsoportok ejtését, a hangtani változásokat stb. A legproblematisabb szavaknál utalás történik szófaji hovatartozásukra is, a főneveknél megtaláljuk a nemet és némely esetalakokat, a melléneveknél a rövid alakokat, az igék ige- és alakjait stb. Külön figyelemmel vannak a szerzők a ragozhatatlan főnevekre, valamint a singularia és pluralia tantumokra.

A szó alaktani tagolása, nem ritkán rövid történeti magyarázat kíséretében, a modern szóképzési összefüggések figyelembevételével történik. Valamennyi szóbokorban csak azokat a speciális orfogrammával rendelkező szavakat vizsgálják, amelyek elsajátításával kapcsolatban valamilyen szempontból nehézségek tapasztalhatók.

A lábjegyzetekben magyarázatot nyernek egyes szavak, főként az idegen eredetűek és a kevésbé használatosak, vagy amelyeket a tanulók hajlamosak helytelenül értelmezni. A szó alap-, valamint egy-két átvitt jelentése kerül magyarázatra. Az értelmezést egy-egy rövid példa, gyakran használatos kifejezés is illusztrálja. A szótár bizvást használható a szavak leírása, a szótárt bizvást használható a szavak leírása, kiejtése és összetétele meghatározása tekintetében, ugyanakkor elősegítheti a kiejtési, lexikai, nyelvtani és helyesírási begyakorlást is. A magunk részéről hozzátehetjük: Tyekocsov és Panov szótára segítséget nyújthat mindazok számára, akik az orosz mint idegen nyelvet tanulják és oktatják.

Bulanyin L. L.:

TRUDNŰJE VOPROSZŰ MORFOLOGII

Izd. „Proszvescsenyije”, Moszkva, 1976.

A nyelv összetett, sokoldalú jelenség, benne – mint rendszer valamennyi szintjén – a kialakult, „tipikus” jelenségek mellett átmeneti, „köztes” jellegű esetek is előfordulnak. A tanár napi munkája során szembekerül ezekkel a nem tipikus s ezért problematikus nyelvi tényekkel is, melyeket az tesz számára külön is „nehézen kezelhetőkké”, hogy a nyelvészeti szakirodalomban nem talál rájuk nézve egységes álláspontot.

Az orosz nyelv alaktanához tartozó ilyen vitás kérdésekre vonatkozóan haszonnal forgathatjuk L. L. Bulanyin könyvét, mely olyan, már ismert művek sorába illeszkedik, mint Dobromiszlov és Rozental „Трудные вопросы грамматики и правописания” (1958–60) vagy A. Fjodorov: „Трудные вопросы синтаксиса” (1972) (1972) c. munkái.

Felépítése és anyagközlési módszere sokban a Fjodorovéval rokon. Az alaktan tartalmát és a nyelvtanban elfoglalt helyzetét fejtegető, előző nyomán a szófajelmélet kérdései következnek. Hét fejezet szól ezekről, melyekben a szerző részletesen kifejti az egyes grammatikai kategóriák rész kérdéseit. A könyv végén az érdeklődő 205 tételből álló alapos bibliográfiát lel a témáról.

A tárgyalt kérdések körét a szerző a tankönyvek tartalmához szabta, hiszen művét előszörban a tanároknak szánta. Mégsem az iskolai tananyag részletes kifejtésével, az orosz

nyelv egyfajta rendszeres „kursz”-ával van itt dolgunk. A tudományos szakirodalom és az egyetemi tankönyvek eredményeire támaszkodva a szerző az alaktan elméleti problémáit az iskolai tankönyvek anyagára kivetítve tárgyalja. A névmásokról szóló fejezetben pl. meghatározza e kategória helyét a szófajok rendszerében, jellemzi osztályozásuk két (szélesebb és hagyományosan szűkebb) megközelítési módját, kifejti a névmások valamennyi csoportjának sajátosságait, szemantikai és grammatikai jegyeit stb. Rámutat az olyan alakok keletkezésének történelmi gyökereire is, mint pl. a **К НЕМУ, ЗА НИМ** vagy hogy a **СЕБЯ** névmásnak miért nem lehet alanyeseti alakja, változnak-e a személyes névmások szám szerint stb.

Ehhez hasonló szélességű körben elemezi a többi szófajt is. Igen hasznos, hogy valamennyi problematikus jelenséget, legyen az általános vagy partikuláris jellegű, több sikon, az alaktannak a szemantikával, a mondattannal és a szóképzéssel való kölcsönhatásában tárgyal.

A figyelemnek nem a tipikus és vitás kérdésekre való koncentrációja, a történeti szemlélet, a különböző álláspontok tömör kifejtése a legmodernebb nyelvészeti kutatások eredményeinek felhasználása, a gyakorlati tevékenység igényeire való utalások – mindez rendkívül hasznossá teszi az ismertetett művet. Általa az orosz nyelv szakos tanár mélyebbre hatolhat a nyelvtani jelenség lényegének megértésében, táguhat lingvisztikai látóköre, jó elméleti alapot teremthet az alaktan összetett problémáinak magyarázata számára.

Korcsic M. A.

TANÍTVÁNYAINKNAK AJÁNLHATJUK!

Első és második osztályos tanítványainknak ajánlhatjuk a „Már tudok olvasni” sorozat újabb kötetait:

Mányai Anna:

GERGŐ

című könyvében lelket melengető elbeszéléseket olvashatnak a gyerekek a régi falusi életéről. Hogyan éltek abban az időben a velük egyidős falusi gyerekek; milyenek voltak kedvenc játékaik? Hogyan pásztorkodott Gergő fenn a Hargitán, s hogyan vitte el a róka a kisbárányt, míg ő az (édesapjától örökölt tehetséggel) édesapjától kapott kisbiskával elmélyülten csodálatos tulipános-fenyős-galambos kiskaput faragott? Vagy: Micsoda ünnepet jelentett a falu gyermekeinek a vándorszínészek bábozása?

Az író fegyelmezett stílusával nagyon közel képes hozni a régi idők történeteinek szereplőit. A kis elbeszélések átélését, elképzelését jól segítik Engel Tevan István rajzai.

Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest.

Rockenbauer Pál–Balogh Péter:

AMIRŐL A JÉGVILÁG MESÉL

A „Bölcs Bagoly”-sorozat újabb kötetében a televízió munkatársa csodálatos tájakra kalauzolja kis olvasóit; az örökös hó-jég birodalmába.

Könyvében a szerző azokra a kérdésekre ad választ, amelyeket érdeklődő gyerekek tettek fel neki: Mi a szép a jég birodalmában? Él-e pingvin az északi sarkvidék jégtábláin, jegesmackó a délin? Milyen a sarki nyár? Hol van a leghidegebb a világon? stb. S a magyar gyerekek számára oly távoli vidékek szépségeibe, érdekességeibe, a jégvilág titkaiba avatja be kis olvasóit a szerző. S ehhez nagy segítségnyújtanak Balogh Péter illusztrációi is.

A könyv nemcsak gyerekeink ismereteit gyarapítja, de jól használhatjuk környezetismereti és beszédfejlesztő óráinkhoz is.

Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest.

A természet egyszerű megfigyelőjének könyvei közül az első osztály végén már bátran ajánlhatjuk Csírról és Vitről, a fecsképárról szóló történetet.

Az egyedül maradt, sérült szárnyú kis fecskéasszony megható története kitartásra, szertette neveli gyerekeinket. Mint más állattörténetekben, ebben is arra tanít az író, hogy az ember és a természet mély kapcsolatban vannak egymással, s hogy az ember része a természetnek, az emberre is érvényes a természet törvénye éppen úgy, mint Vitre, a hűség kis fecskére.

A könyvet Reich Károly melegséget sugárzó, művészi rajzai díszítik.

Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest.

Febér Klára:

FELE KIRÁLYSÁGOM

Az írónd legújabb, gyerekeknek szóló könyve egy mai család Péter nevű gyermekéről szól. A második osztályba járó kisfiú nagymamájának eltörik a lába, s így nem kísérheti unokáját a játszótérre, nem főzhet neki, még az esti mesélés is elmarad, mert kórházban kell feküdnie. A mese hiányzik a legjobban, és Péterben nagy elhatározás születik; most ő fog mesélni a nagymamának. Minden nap bemegy a kórházba, és vidám történeteket mond. Persze ezek az események leginkább csak a kisfiú képzeletében játszódnak le, de a kitalált meséknek csodálatos, gyógyító erejük van: a nagymama lába hamarosan rendbe jön.

Ilyen csodatételre bármelyik mai gyerek képes, hiszen Péter sem különös teremtmény, ezt találós kérdése is elárulja: „Barna haja van, második osztályba jár, mindig kettesével szalad fel a lépcsőn, kicsit rendetlen, kicsit álomszuszék, van piros pontja, és van fekete pontja, a ceruzáját néha otthon felejt, és téged, nagymama, nagyon-nagyon szeret. Mi az?

Hát én vagyok.”

Érdemes megismertetnünk Péterrel kis tanítványainkat. Talán sok gyerek magára ismer majd. Ezt segítik Zsoldos Vera művészien gyermekrajzai is.

Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest.

Takács Imre:

PÁSKOMI LAKODALOM

Szórakoztató, vidám verses mesét írt a költő a hat éven felüli gyerekek számára a délceg egér-legény és a bájos egér-leány lakodalmáról. A derűs történetben a legelőn és környékén élő valamennyi állat fölvonul gratulálni az ifjú párnak. Az ezerszínű mesét Gyulai Líviusz illusztrálta hangulatos, vidám rajzaival.

Az állatok pontos „jellemzése” és rajzos megjelenítése csábít a bábos feldolgozásra. Remek hangulatú kisdobos foglalkozást lehetne rendezni a meséből a gyerekek által elkészített bábokkal.

Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest.

Ágb István–Würtz Ádám:

HÁNYAT NÉZEK A NAPTÁRBAN?

„Az ember többet álmodik arról, ami elmúlt. Álmomba sokszor betolakodnak a falusi ünnepek. Mindegyik egyformán szép volt gyerekkoromban, s most nem tudom, álmaim mesélését melyikkel kezdjem. A búcsúival, a szürettel, a lucázással, a pásztorolással, a háromkirályozással, a disznóöléssel vagy a húsvéti locsolással-e?”

Vajon ezek közül hányat ismernek a mai gyerekek, s mennyivel lesznek szegényebbek, ha a múlt szokásait nem ismertetjük meg velük? Ebben a hasznos, szép és érdekes könyvben költő mesél dunántúli népszokásokról, és dunántúli faluban nőtt festő kelti életre a falu ünnepeit. S mindketten oly szépen, szívvel tesz, hogy bármelyik falusi ünnepi játékot megtaníthatjuk a könyv alapján akár nagyvárosi iskolába járó gyerekeinknek is.

Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest.