

4856

163

TANÍTÓK
ÉS
TANÁROK
SZÁMÁRA

MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

3

2003. 43. ÉVFOLYAM

A szerkesztő bizottság elnöke:

Dr. Szendrei János

Helyettes: Dr. Varga István

A szerkesztő bizottság tagjai:

Dr. Frick Mária (Baja); Dr. Fülöp László (Kaposvár);

Dr. Lakotár Katalin (Szombathely); Dr. Miklovicz Árpád (Nyíregyháza);

Muholitsné Újvári Klára (Győr); Dr. Nagy Andor (Eger); Nanszáké dr. Cserfalvi Ilona (Debrecen);

Dr. Mágóriné dr. Huhn Ágnes (Szeged); Dr. Wirth Lajos (Jászberény); Dr. Zsukovits Imre (Pécs).

Főszerkesztő:

Dr. Dobcsányi Ferenc

Helyettes: Rozgonyiné dr. Molnár Emma

Szerkesztő:

Dr. Békési Imréné

A lap az Oktatási Minisztérium és a Szegedi Tudományegyetem
Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Karának támogatásával jelent meg.

TARTALOM

Dr. Légrádi László: Motivációk az erkölcsi oktatáshoz és az erkölcsi neveléshez	97
Takács Gábor: Segédanyag a művészeti neveléshez	103
Dr. Veidner János: A tanítási-tanulási folyamat kibernetikai elemzése a fizikatanításban	107
Palláné Szénási Magdolna: Az iskolakezdés nehézségeiről	111

MŰHELY

Dr. Bene Kálmánné–Horváthné Fazekas Mária–Lakatos Ferenc–Dr. Somlai Csabáné: Integrált oktatás – erdei iskola	117
Szabó Krisztina: Gondolkodási zavarok a matematikában	122
Németh Sándorné: Pedagógusnap kiadvány	131

ÖRÖKSÉG

Dr. Domonkos János: A pannonthalmi bencés főapátság a magyar nemzet és a világ kulturális örökségének része	136
--	-----

SZEMLE

Nanszáké dr. Cserfalvi Ilona: Szakdolgozatok bibliográfiája	139
Dr. Domonkos János: Történelmi művek a 20. századról: Mitoszok, legendák, tévhitek a 20. századi magyar történelemből – Szerkesztette: Romsics Ignác	140
Lovas István: Népi történetek a XX. században	141
Dr. Molnár Péter: <i>Dombi Alice–Oláh János–Varga István: Párhuzamok a XIX. és a XX. század pedagógiai történeteiben</i>	142
Havay Anna: <i>Dér Zoltán: A vadászgörény</i>	144

Motivációk az erkölcsoktatáshoz és az erkölcsi neveléshez

Az erkölcsi oktatás és nevelés a szülők és az iskola feladata. Az állami iskolákban már 50 éve nincs erkölcsoktatás, és a szülők sem oktatják kielégítően gyermekeiket, mert már ők sem kapták meg az alapokat ehhez. Többek között ez is az oka a bűnözés növekedésének, az erkölcstelen cselekedetek elterjedésének mind a társadalomban, mind a gazdasági életben.

Az erkölcs Heller Ágnes szerint a jó és rossz közti különbségtétel képessége. Hozzátehetjük ehhez: a jóhoz való ragaszkodás, illetve a rossz elutasítása. A jó és rossz közti különbségtétel azért nem olyan egyszerű feladat, mert sokan a jót rossznak mondják, és a rosszat jónak, és ez a társadalmi ítéletre is érvényes. Senki sem akar magának rosszat, mégis a saját maga választotta út viszi romlásba. „Van olyan út, mely helyesnek látszik az ember előtt, a vége mégis halálra menő út” (14,12). (Az idézetek a későbbiek során is a Biblia Példabeszédek könyvéből valók; a zárójelben levő szám a fejezet- és a versszámot jelenti.) A tanítás és a tisztánlátás hiánya miatt sokan nem tudnak különbséget tenni jó és rossz között.

Mint ahogy az embernek sötétben lámpásra van szüksége, hogy fel ne bukjon, el ne tévedjen, az életben való eligazodáshoz, tisztánlátáshoz is világos és egyértelmű erkölcsi elvekre van szüksége. „Mert szövétnek (lámpás) a parancsolat, és a tudomány világosság, és életnek útja a tanító feddés” (6,23). Az erkölcsi parancsok, a tudomány világító ereje, a tanító feddés egyúttal képesek az embert helyesen irányítani az életben. Minden sportjátékban szükség van játékszabályokra, és ezt a sportolók igénylik is. Csak akkor tudják képességeiket kifejteni, ha ismerik a határokat. Ez olyan igazság, amelyet a társadalomban is alkalmazni kellene. Ugyanis korlátok nélkül elképzelhetetlen az igazi szabadság.

Mi motiválja az erkölcsőt? Érdemes-e erkölcsösnek lenni? Vajon az erkölcsi oktatás és nevelés elérheti-e a célját? Tény az, hogy nem mindenki látja be, hogy az erkölcsi nevelés az egyén és a társadalom érdekét szolgálja. Vagy, ha ezt el is ismerik, saját cselekedeteiken mit sem változtatnak. Az alkoholistát és a drogélvezőt nem szabadítja meg káros szenvedélyétől az, ha előadást tartunk nekik az alkohol és a kábítószer káros hatásairól. Ha már szenvedély lesz a romboló tevékenységből, akkor a szabadításhoz nem elég az oktatás és nevelés. Ezek a megelőzés eszközei. A megelőzés a legolcsóbban és a legegyszerűbben kivitelezhető védekezés, ezért nem volna szabad elmulasztani.

AZ ERKÖLCSOKTATÁS FOGADÁSA

A megelőzés első lépése az oktatás. Ez elengedhetetlenül szükséges ahhoz, hogy különbséget tudjunk tenni jó és rossz között az erkölcsi törvények alapján. A jóhoz való ragaszkodás és a rossz elutasítása már a nevelés eredménye. Ehhez szükség van motivációra is. De az eredmény annak is függvénye, hogy milyen embereket oktatunk, illetve nevelünk.

Fontos a szülői tanítás: „Hallgasd fiam a te atyád erkölcsi tanítását, és a te anyád oktatását el ne hagyd” (1,8). „Ragaszkodj az erkölcsi tanításhoz, ne hagyj el, őrizd meg azt, mert a te életed” (4,13). A tanítás a szülő és tanár felelőssége: „Tanítsd a gyermeket az ő útjának módja szerint, még amikor megvénhedik is, el nem távozik attól” (22,6).

A szülő és tanár a legjobb akarat mellett sem tud mindenkinél eredményt elérni. Csak annál, aki maga is akarja és elfogadja a tanítást: „Add a te elmédet az erkölcsi tanításra és a te fületet a bölcs beszédre” (23,12). Miért nem fogadják el sokan az erkölcsi tanítást?

1. Mert lelkiületük ellenkező töltésű. Van, aki igaznak mondja a bűnöst, és kárhoztatja az igazat. Ő maga nem igaz, de annak tartja magát. Ez az oka, hogy lelkileg vak. Illetve mert lelkileg vak, nem lát tisztán.

2. Akit kívánságai vezetnek, nem veszi figyelembe az erkölcsi törvényeket. A kívánság pedig megfogaván: bűnt szül, ezért minden jó és igaz ellen dühösködik.

3. Értelmi eltévelyedés. Az értelemben a jó és rossz egyformán fellelhető. Az ember gondolkodását befolyásolja saját vélt érdeke. Ilyen ellentmondásos gondolkodás az előítéletes gondolkodás. Például a politikai pártok azért nem értik meg egymást, mert gondolkodásuk alapja nem az igazság és erkölcs, hanem az önző érdek. „Az ember, aki eltévelyedik az értelem útjáról, a holtak seregénél időzik” (21,16).

4. Az énközpontú ember saját magát bölcsnek tartja, pláne ha gazdag. „Bölcs az ő maga szeme előtt a gazdag ember, de az értelmes szegény átlát rajta” (28,11).

5. A nevelés hiánya. Ha a gyermeket szabadjára engedik, rossz tulajdonságai szabadon fejlődhetnek, és a környezet rossz hatását sem tudja kivédeni. Az a szülői szigor, mely szere-
tebből fakad, hasznos. „A dorgálás bölcsességet ad, de a szabadjára hagyott gyermek megszé-
gyeníti az ő anyját” (29,15).

6. Van, akinek nincs önkontrollja. Jónak tartja magát, holott nem az. Ha pedig jó, akkor nincs szüksége erkölcsi tanításra, nevelésre. „Van olyan fajta, aki maga szeme előtt tiszta, pedig az ő szennye még nincs lemosva” (30,12).

7. Aki az erkölcsi nevelésnek ellenáll, a rossz csábításának sem fog tudni ellenállni. A rossz társaság bűnre akar csábítani. Azt mondják: Gyere velünk, leselkedjünk mások után, és vegyük el javaikat, sorsodat vedd közénk, és legyen közös erszényünk. Vagy cigarettára, alko-
holra, drogra csábítanak. Nemet mondani csak az tud, akinek szilárd erkölcsi elvei vannak. A
gyermeknél ez még nincs meg, ezért kell rájuk vigyázni szülőnek, nevelőnek: „Fiam, ha a
bűnösök el akarnak csábítani téged, ne fogadd beszédüket” (1,10).

8. A gyermeket ahhoz, hogy eredményesen oktatni, nevelni tudjuk, meg kell ismerni. „Az ő cselekedeteiből ismerheti meg magát még a gyermek is, hogy tiszta-e és igaz-e az ő cselekedete” (20,11). A igaz cselekedet távol áll a gonosztól. „Vigasság az igaznak igazat cselekedni, de ijedelem a hamisság cselekedőinek” (21,15). „A gonoszságban élő emberek nem értik meg az igazságot” (28,5a). Tehát az örökölt előnytelen tulajdonságok és a rossz környezet hatása nagy mértékben megnehezíti a jobbító szándékú nevelést. Az ilyen sokszor nyíltan visszautasítja az erkölcsi oktatást.

9. A bölcs és értelmes gyermek boldog, hosszú életű lesz, és tisztelni fogják. „A bölcs fiú megörvendeztetti az ő anyját” (10,1a). „A bölcs elméjű beveszi a parancsolatokat” (10,8a). Megérti az erkölcsi oktatást, és elfogadja a maga számára követendőket: „A bölcs fiú enged atyja intésének” (13,1a). Ez egyben a bölcsesség ismérve is, ha a gyermek enged a tanácsnak, és elfogadja az erkölcsi oktatást. Az értelmes gyerek könnyen is tanul, mert érdeklődő, és sikerélménye is van. De saját magára is jobban tud figyelni: „Az eszesnek bölcsessége az ő útjának megértése” (14,8a). Ezenkívül tud magára vigyázni: „Az eszes pedig a maga járására vigyáz” (14,15b). Nem hallgat a kísértőre, inkább elmenekül: „A bölcs félvén eltávozik a gonosztól” (14,16a). Meg tudja ítélni a következményeket is: „Az eszes meglátja a bajt, és elrejtí magát” (22,3a). Igyekszik az erkölcsi törvények szerint élni: „Aki megőrzi a törvényt, eszes fiú az” (28,7a).

10. A bolond, a balga gyermek nem szereti az erkölcsi tanítást: „A bölcsességet és az er-
kölcösi tanítást a bolondok megutálják” (1,7b). „A bolond megutálja az ő atyjának tanítását”

(15,5a). A szülőnek bánata, ha gyermeke buta vagy balga: „A bolond fiú szomorúság az ő anyjának” (10,1b). Nem fogadja el szülei, nevelői intését, dorgálását sem. Kevély és elbizakodott: „A bolondnak szájában van a kevélység pálcája” (14,3a). „A bolond dühöngő és elbizakodott” (14,16b). Veszekedős: „Valaki pedig bolond, patvarkodik” (20,3b). Mások tanácsát nem fogadja el, pedig nagy szüksége volna rá. „A bolondnak útja helyes az ő szeme előtt” (12,14a). Sajnos, az ő bolondsága maradandó: „Ha megtörméd is a bolondot mozsárban mozsártörővel a megtört gabona között, nem távoznék el őtöle az ő bolondsága” (27,22).

MOTIVÁCIÓK

Az erkölctanítás második lépése a nevelés. Ennek célja, hogy a gyermek az erkölcsi alapelveket és parancsokat elfogadja, és próbálja megtartani. Az erkölcsiséget példamutatással be is kell mutatni. A szülő és tanár oktatása csak akkor hiteles, ha úgy is él, ahogy tanít. A gyermeket az erkölcsiségre fegyelmezni nem lehet. A szülőnek és tanárnak nem szabad abba a hibába esni, hogy a fegyelmezés eszközével próbáljon erkölcsi nevelést adni példamutatás helyett.

Az erkölcsi nevelés legkönnyebb a Biblia segítségével. Ezt felismerte az orosz oktatásügy is, és felkértek két angol professzort még 1993-ban, hogy állítsanak össze egy anyagot a Biblia alapján az iskolai erkölcsoktatás számára. Ez az anyag először az Ucsityelszkaja Gazétában jelent meg 42 folytatásos közleményként, később könyv alakban is kiadták „Biblia és etikai nevelés” címen. Magyar fordításban is megjelent. Az orosz tanárok azért választották a Bibliát, mert úgy érezték, azonnali cselekvésre van szükség, és máshonnan nem kaphatnak ilyen egyértelmű iránymutatást. Maguk a tanárok is tudatlanok voltak ezen a téren. Sürgősen adniuk kellett a gyerekeknek megbízható erkölcsi értékeket és egészséges irányelveket, nehogy úgy nőjenek fel, mint elveszett nemzedék az erkölcsi tanításban mutatkozó jelenlegi vákuum következtében. A Biblia motivációkat is tartalmaz és példaképet is, így sikeres lehet a bűnözés, az alkohol és a kábítószer elleni küzdelemben. A következőkben néhány legfontosabb bibliai motivációt fogunk tárgyalni, melyek általános használatra is értelmezhetők.

1. Az ember magától nem tudja teljes mértékben megtartani a törvényt. Ezért a javuláshoz az ember természetének meg kell változnia.

A Biblia etikai rendszerét Jézus Krisztus személyével támasztja alá: A hozzá való személyes hűség és szeretet az erkölcsiség kritériuma. Ez a szeretet lehetővé teszi az újjászületést, és motiválja parancsainak megtartását. „Az szeret engem, aki parancsaimat megtartja” – mondja Jézus. Nem a vallásos tevékenység, hanem a Jézussal való személyes kapcsolat a döntő.

De mi motiválja a Biblia nélkül élő embereket az erkölcsiségre? Kiindulhatunk a bibliai motivációból, és azt alkalmazhatjuk általánosságban is. Esetünkben ez azt jelenti, hogy az erkölcsőt tanító személy iránti szeretet motivál. Ha a gyermek nagyon szereti szüleit, akkor könnyű neki engedelmeskedni. Ha a tanárt a tanulók szeretik, akkor tantárgyát szívesen tanulják, és intelmeit is inkább megfogadják. Aki tehát etikát akar tanítani, vagy erkölcsileg nevelni akar, annak meg kell magát szerettetni tanítványaival.

2. A keresztény etika fontos motivációja az üdvösség. A földi élet csupán próbaidő, melynek alapján a örök élet elnyerhető, iskola, mely felkészít az örök életre. A utolsó ítéleten Jézus Krisztus lesz a bíró, aki mindenkit megítél cselekedetei szerint, és ennek eredménye lesz az örök élet vagy kárhozat. A halál utáni élet kiszélesíti a perspektívát.

Ha ezt a motivációt általánosítjuk, akkor a következmények fontosságához jutunk. Cselekedeteinknek következményei vannak. Az erkölcsi törvények figyelembevételének jó, megszegésének káros következménye van. Például a szabad szerelem következményének tekint-

hetjük a nemi betegségeket. Kérdés, hogy van-e motiváló ereje a következményeknek? Biztos, hogy nem minden esetben. „A maga álnokságai fogják meg az istentelent, és saját bűnének köteleivel kötöztetik meg” (5,22). A bűn káros következményeit nem mindenki látja. Ehhez bizonyos értelmi és erkölcsi szint szükséges. „Az eszes meglátja a bajt, és elrejtí magát, a bolondok pedig neki mennek, és kárát vallják.” (22,3). A bölcs képes mások kárán tanulni, az okos a saját kárán, de a buta saját kárán se.

3. A megváltás, mint a keresztény etika motivációja. Jézus Krisztus magára vállalta szenvedése és halála által minden ember minden bűnének büntetését. Helyettem és értem halt meg, mondta a benne hívő. Ezáltal megnyílt a bűnbocsánat és a büntől való szabadulás útja azoknak, akik hisznek benne, és bűneiket megbánják. Motiváló tényező, hogy a bűnbocsánat szabadságot ad, megment a bűnök szolgálatától, a sátán hatalmától, megszabadíthat az erkölcstelenség és rossz szokások megkötözöttségétől.

A profán világ számára ezekből érték a hit és a bűnbánat. Hit minden cselekedetünkhöz szükséges. A hitet tanulni kell. Például jó iskola lehet erre a betegségből való gyógyulás. Az erkölcsi fejlődés alapja pedig, hogy megbánjuk bűnös tetteinket, hogy azokat el tudjuk hagyni. Motiváló tényező lehet a káros következmények átgondolása után a bűnös cselekedet megbánása, amely egy érzés, de elhatározás is, hogy többé nem követjük el. Itt is érvényes, hogy ez sem mindenkét motivál.

4. Jézus Krisztus feltámadása után 50 nappal, pünkösdkor a Szentlélek eljött, és ennek hatására 3000 ember tért meg Jeruzsálemben. A Szentlélek valóságos szellemi erőként jelentkezik ma is a világban, és aki ezt érzékelni és megtapasztalni képes, annak erőt ad többek között a törvény megtartásához is. A profán világ számára erő a megértés, a hit és az akarat. Meg kell érteni azt, hogy a törvény jó, az egyén és a társadalom védelmét szolgálja, el kell hinní, hogy megszegésének káros következményei vannak, és az akaratot a megtartásához igénybe kell venni. Ezek motiváló tényezők lehetnek.

A bibliai motivációkon kívül vannak általános, mindenki számára igénybe vehető motivációk is, a következőkben ezekkel foglalkozunk.

5. A tudomány is lehet motiváló tényező. Az orvostudomány, a biológia, a pszichológia és a társadalomtudomány olyan fejlettségi fokot ért el, hogy erkölcsi kérdésekben is dönthet, mégpedig elvégzett kísérletek alapján, tehát objektív módon. Például az orvostudomány szerint a testi betegségek nagy részét lelki tényezők és helytelen életvitel okozza. Ilyen értelemben a betegségek nagy része elkerülhető az erkölcsi törvények figyelembevételével. Az erkölcstan szerint rossz a bűn, és az erény jó. Az orvostudomány szerint rossz minden, ami betegséget okoz, és jó minden, ami segít megtartani és erősíteni az egészséget. A bűn következménye sok esetben a betegség, az erény pedig segít megőrizni az egészséget. A negatív érzések és gondolatok, melyek bűnös érzéseknek és gondolatoknak is nevezhetünk, méreganyagot termelnek a szervezetünkben. Ezeket az anyagokat laboratóriumban kémiai, illetve fizikokémiai módszerekkel ki is lehet mutatni, és mennyiségileg is meg lehet határozni. A negatív érzelmek mérget termelnek szervezetünkben, a pozitív érzelmek gyógyszert.

A felindulás, harag, bosszú, vagy ha másokról indulattal hevítve, kedvezőtlenül nyilatkozunk, az túlfolyásra készíti az agyalapi mirigy, az agyfűggelék, a mellékvesekéreg, a pajzsmirigy és a többi mirigy hormonjait. Ezek a túlfolyó nedvek betegséget okozhatnak az emberi szervezet különböző részeiben. De kedvező hatásra is van példa: „A szeretet épít” (1. Kor. 8,1b), mondja a Biblia. Ez a megállapítás ma már laboratóriumi vizsgálatokkal is bizonyítható. Például azoknak a szívbetegeknek a testnedveiben, akik szeretetkapcsolatban élnek, dopamin és norepinephrin nevű hormonszerű anyagokat mutattak ki, melyek erősítik az immunrendszert. Akiben van szeretet, azoknak teste több védőanyagot termel, mint akiben nincs. Még

nagyon sok ehhez hasonló példát lehetne említeni, de a példák sokasága még nem biztos, hogy motivál.

Egyesek mondhatják, hogy a tudomány motiváló hatása nem elég ahhoz, hogy az embereket visszatartsa a bűn elkövetésétől. Ez általában így van. De azért pozitív példák is akadnak. Például Amerikában a tudományos eredmények alapján történt felvilágosító munkának lényeges szerepe volt a dohányzás nagymértékű visszaszorításában. Hasonlóképpen Nyugat-Európában az egészséges életmód elterjesztésében a tudományos felvilágosítás említésre méltó eredményeket ért el. Biztos, hogy nem mindenki fogadja meg a jótanácsot. De azért az értelmesebb emberek egy része kipróbálja. A társadalom színvonalától is függ az erkölcsi oktatás eredményessége.

6. Az érzelmi ráhangolás is motiváló tényező lehet. Ismeretes az a tény, hogy hatni lehet érzelmi alapon is. Ezt ki is használják a politikában (például vezetők lejáratása), a szórakoztató iparban, a propagandában stb. Ennek alapja a következő törvényszerűségben rejlik: Ha valamivel érzelmileg azonosulunk, akkor az cselekvésre serkent, ha érzelmileg közömbösek vagyunk valamivel szemben, akkor az lassítja a cselekvést, ha pedig valamit érzelmileg elutasítunk, akkor az leállítja a cselekvést. Az ezen az alapon való erkölcsi neveléshez el kell érni az érzelmi azonosulást. Amikor az ember bünt követ el, azt legtöbbször azért teszi, mert érzelmileg vonzódik a bűnhöz. A misszionáriust, aki pogány embereket akar megnyerni Isten számára, munkájában motiválja az Isten és emberek iránti szeretet meg az a tudat, hogy igaz ügyet szolgál. Értelmi elfogadás és érzelmi kötődés, illetve azonosulás van a motivációjában. Ehhez hasonlóan a szülő vagy tanár érzelmi azonosulás alapján megpróbálhatja a jó dolgokat elfogadtatni gyerekeivel, tanulóival. Ehhez először az értelemre kell hatni megfelelő olvasmányokkal, beszélgetéssel, példakép állításával. Ez a feladat azért nehéz, mert manapság az ifjúság elsőszámú nevelője a TV, mely leginkább ellenkező irányba nevel.

7. Dicséret és büntetés alkalmazása az erkölcsi nevelésben. A pedagógusok általában azon a véleményen vannak, hogy eredményesebb a jócselekedet megdicsérese, mint a rossz büntetése. Az általánosítás azonban itt helytelen, mert a gyerek lelkiületétől függ, hogy számára mi a megfelelőbb: „Foganatosabb az eszesnél a dorgálás, mintha megverné a bolondot százszor is” (17,10). A bolondnál nem használ a verés sem, viszont az értelmest elég figyelmeztetni. A nehezen nevelhető gyermekek több szeretetet igényelnek. Sajnálatos módon ezek kapnak kevesebbet, mert nehéz jobban szeretni egy rosszabb gyereket. A szülőnek, pedagógusnak jól kell ismerni a nevelendő gyermeket, és neki megfelelő pedagógiai módszert kell nála alkalmazni.

8. Nevelési módszerek szerepe a szülői értékrend követésében: Négyféle alaptípust említhetünk: 1. A totális tekintélyelvű nevelés, melynél a szülő vagy tanár teljes mértékben uralma alatt tartja a gyermeket szeretet nélkül. Hiba esetén mindjárt fenyegetnek. 2. A tekintélytisztelő módszer a feltétel nélküli szereteten alapul, irányítja a gyermeket, és kijavítja a hibáit. 3. Az engedékeny módszernél a gyermeket szeretik, de nem kap útbaigazítást, azt tehet, amit akar. 4. A teljes elhanyagolás, amikor a szülők egyáltalán nem foglalkoznak a gyermekkel.

Nemrégiben egy tanulmány jelent meg Amerikában olyan fiatal felnőttekről, akiket a felsorolt négyféle fegyelmezési módszer valamelyikével neveltek. Ennek alapján a tekintélytisztelő módszerrel nevelt gyermekek kerültek ki győztesen. Nekik sikerült azonosulni szüleik értékrendjével, még a kamaszkori lázadás éveiben is ragaszkodtak hozzá, még szüleik hitét is meggyőződéssel vallották. Az utolsó helyre a totális tekintélyelv alapján nevelt gyermekek kerültek.

Ha a szülői értékrend helyes, és a tanár az igazságot tanítja, és a kölcsönös szeretet jellemzi a szülő-gyermek, tanár-diák kapcsolatot, akkor az erkölcsi nevelés sikeres lesz. Ha a szülői értékrend helytelen, akkor ezt közvetíti gyermekének is. A tanítvány így nem lesz na-

gyobb a mesterénél, az alma nem esik messzire a fájától. Ezért szükséges, hogy a szülő és a nevelő ne csak a tanítványát, hanem önmagát is nevelje és fejlessze erkölcsi téren.

9. Az erény fegyver a bűn ellen. „A szeretet kiűzi a félelmet” – mondja a Biblia. De nemcsak a félelmet, hanem az irigységet, a gyűlöletet, a féltékenységet és sok egyéb negatív érzést, amivel mások iránt terhelve vagyunk. „Könyörtetességgel és igazsággal töröltetik el a bűn” (16,6a). Más fordításban jóság és hűség szerepel. Az erkölcsi nevelés sikeres lehet az erények tanításával, megszerettetésével és olyan példaképek ismertetésével, akik hősi fokon gyakorolták az erényeket. „Nagyon destruktív rendszer az, mely isteníti a fiatalokat, miközben nem nyújt számukra elérhető eszményeket, vagyis semmit, amire felnézhetnénk” (May Sarton).

10. Szellemi célok és végcél kitűzése motiválhat az erkölcsi fejlődésben. Sőt maga az erkölcsi fejlődés is lehet cél. Fel kell mérni a jelenlegi szintet az erkölcsi törvények és önvizsgálat alapján, és ki kell tűzni egy elérendő és elérhető szintet, valamint tervet dolgozni ki annak elérésére. A cél lelkesíthet, ha vonzó. Természetesen ez a motiváció sem való mindenkinek. Nincs olyan általános, mindenki számára hatékony motiváció, mely mindig eredményes lenne.

ÖSSZEFOGLALÁS

Az életben való eligazodáshoz megbízható erkölcsi elvekre van szükség. Az erkölcsoktatás és nevelés annak is függvénye, hogy milyen embereket oktunk. Az erkölcsi oktatást sokan azért nem fogadják el, mert lelkületük ellenkező töltésű, mert kívánságaik szerint élnek, vagy értelmük eltévelyedett, énközpontúak, hiányos a nevelésük, nincs önkontrolljuk, vagy nem bölcssek, hanem balgák, ahogy a Biblia mondja

Az erkölcsi neveléshez szükséges a példakép, az erkölcsös viselkedés bemutatása, de motiváció is kell. Az erkölcsöt tanító személy iránti szeretet a legfőbb motiváció. További motivációk: A káros következmények meglátása és elrettentő hatása, a hit és a bűnbánat, a tudomány eredményeinek erkölcsi mondanivalója, az érzelmi ráhangolódás, a tanítvány számára a legmegfelelőbb pedagógiai módszer alkalmazása, a tanítvány feltétel nélküli szeretete, a negatív érzések kiűzése szeretet által, valamint erkölcsi célok és végcél kitűzése. A cél lelkesít, ha az vonzó.

IRODALOM

1. Biblia, Károli Gáspár fordítása, Magyar Biblia Tanács, Budapest, 1986.
2. Prof. Dr. David Gooding és prof. Dr. John Lennox: Biblia és etikai nevelés, Evangéliumi Kiadó.
3. Kozéki Béla: A motiválás és motiváció összefüggéseinek pedagógiai, pszichológiai vizsgálata, Akadémiai Kiadó, Budapest, 1980.
4. Heller Ágnes: Általános etika, Cserépfalvi, Budapest, 1994.
5. D. Wright: The Psychology of Moral Behaviour.
6. Beran Ferenc: A keresztény erkölcs alapjai, Szent István Társulat, Budapest, 1999.

Segédanyag a művészeti neveléshez

A szemléletesség elvének és a szemléltetés módszerének gyakorlati megvalósításában fontos szerepet játszanak a vizuális információk. Ilyen vizuális információk lehetnek a magyar bélyegkiadás igazán szép példányainak a bemutatásai.

A szemléletességre, mint didaktikai alapelvre, a szemléltetés jelentőségére ezen írás keretében olvasóink tapasztalataira gondolva remélhetőleg elegendő csak utalni. Egyrészt bármely pedagógiai lexikonban, didaktikai alapelveket érintő kézikönyvben részletes összefoglaló található a témából. Másrészt a közelmúltban e folyóirat hasábjain (2001/3) már összekapcsoltam a bélyegekkel történő szemléltetés lehetőségét a szemléletesség didaktikai alapelvével.

Az évezred fordulóján volt éppen százötven éve annak, hogy Magyarország területén bevezették a postai küldemények bélyeggel történő bérmentesítését. Az elmúlt 150 év alatt széles körű hagyományai alakultak ki a bélyeggyűjtésnek hazánkban. A bélyeggyűjtés a mindennapi kultúra részévé lett, ismeretek közvetítője, értékek hordozója lett, sajátos művészeti ágga vált.

Az első, önálló magyar kiadású bélyeg megjelenésétől (1871-től) eltelt több mint százharminc év alatt a Magyar Posta közel ötezer különböző bélyeggel (valamint köztük szép számú blokkal, kisívvel, szelvényes bélyeggel, bélyegfüzettel) tisztelte meg vásárlóit.

A néhány forgalmi sorozattól eltekintve ezek a színes bélyegek nemcsak a gyűjtők számára fontosak, hanem hazánk kulturális, művészeti, tudományos, sport eredményeinek, történelmi eseményeinek, növény- és állatvilágának is méltó reprezentálói.

A vizuális nevelés-oktatás tantervi anyagának szinte minden területén segítségünkre lehetnek a magyar bélyegek (szerteágazó tematikájuk miatt) a szemléltető oktatásban. Az esztétikai nevelés nehezen realizálható képzőművészeti alkotások: festmények, népviseletek, kézműves munkák (pl. halasi csipke), ötvösmunkák, kerámiák, fafaragások, domborművek (pl. pénzérmék), iparművészeti alkotások legalább képen történő megismerése nélkül. E témakörben is jelentős illusztrációs lehetőséget biztosít a magyar bélyegek választéka.

Mivel a bélyegek, sőt még a blokkok is a közvetlen szemléltetéshez viszonylag kisméretűek (valamint esetenként túlságosan értékesek, így beszerzésük, kölcsönzésük sem problémamentes), ezért az iskolai szemléltetés epidiaszkóp segítségével (amikor a megmutatni kívánt bélyeg rendelkezésre áll) képzelhető el. Másrészt a bélyeggyűjtő körökön keresztül igényelhetők bélyegeket bemutató (tematikus csoportosításban) diatekercsek, filmek és videofilmek. – Ezek viszont mind túlságosan sok előkészületet igényelnek ahhoz a nagyszerű lehetőséghez viszonyítva, amelyet a kettőezres évtől már hozzáférhető. Az évente bővítve megjelenő (már 54 kiadást megért) Magyar Bélyegek Árjegyzéke már harmadik éve CD-n is hozzáférhető. Minimális számítástechnikai ismeretek birtokában (Nemzeti Alaptanterv: Informatika műveltségi terület, minimális teljesítmény a 8. évfolyam végén) konkrét bélyegekre másodpercek alatt rákereshet a CD használója, és képernyő méretű színes szemléltetést biztosíthat tanítványainak. Ez a tény remélhetőleg kiemelt hasznosítási lehetőséget jelent írásom olvasói számára.

A „Magyar Bélyegek Árjegyzéke” bármelyik kiadásában és a CD-n is ugyanaz a bélyeg azonos sorszámmal van jelölve, ezért az írásomban említett bélyegeket, bélyegblokkokat sorszáruk feltüntetésével igyekszem könnyen azonosíthatóan megjelölni. Mivel a CD kereső programja csak a megjelenés évszáma, az alkotó grafikus neve és a bélyeg címletértéke, vala-

mint ezek kombinációja szerint működik, a bélyegek sorszáma előtt azok megjelenésének évszámát is megadom.

Domborművek

Ferenczy Béni: Babits-síremlék [90/4048], Középkori magyar pénzek [79/3347-3351]: I. István király dénára 1000-1038, III. Béla rézpénze 1172-1196, Nagy Lajos garasa 1342-1382, I. Mátyás király aranyforintja 1458-1490, II. Ulászló guldinere 1490-1516.

Duna-hidak

Baja [85/3689], Budapest: Árpád híd [64/2104, 85/3691], Erzsébet híd [64/2107], Lánchíd [64/2106, 93/4222], Margit híd [64/2105], Összekötő vasúti híd [64/2110], Petőfi híd [64/2109], Szabadság híd [64/2108], Bratislava [85/3690], Linz [85/3693], Novi Sad [85/3688], Regensburg [85/3694], Wien [85/3692].

Épületek

Duna-parti szállodák Budapesten [84/3656-3662], Galyatető SZOT üdülő [53/1357], Gyöngyöspatai Jessze oltár [87/3872], Lánchíd a várral [93/4222], Lillafüred kastélyszálló [53/1363], Magyar Optikai Művek kultúrháza, Budapest [51/1239], Magyar Tudományos Akadémia székháza, Budapest [75/3037], Mátyás templom [93/4224], Műszaki Egyetem, Budapest [94/4272], Nemzeti Múzeum, Budapest [94/4273], Nyugati Pályaudvar, Budapest [95/4314], Operaház [84/3652-3655, 93/4223], Országház [72/2797, 2798, 2825], Pécsi Postapalota [91/4084], Postapalota, Budapest [91/4083], Régi malmok (vízi, száraz, szél, hajó) [89/3979-3982], Székesfehérvári vasútállomás [51/1227], Templomok [39/640-644], Újpesti SZTK-rendelő [51/1228], Újpesti állami áruház [53/1374], Vajdahunyadvár, Budapest [94/4274], Vigadó, Budapest [95/4313]

Fafaragások

Okorági faragott ivópohár, 1880 [69/2568], Reneszánsz fafaragvány Budáról [87/3869], Somogyhársági faragott kancsó, 1935 [69/2567], Színes faszobrok [80/3392-3396]

Festmények

Gyűjteményeket bemutató sorozatok

Állatfestmények [79/3338-3344]
Csontváry-festmények [73/2893-2900]
Dürer [79/3301-3308]
Európai kortárs művészet [93/4192, 4193]
Francia festők művei a Szépművészeti Múzeumból [69/2546-2553], [70/2664-2671]
Híres illusztrátorok munkái [81/3489-3495]
Iniciálék Mátyás király Corvináiból [70/2640-2644]
Japán fametszetek [71/2696-2703]
Képes Krónika néhány szép lapja [71/2730-2737]
Magyar festők alkotásai a Nemzeti Galériából [68/2417-2423]

Magyar (régii) mesterek művei az esztergomi Keresztény Múzeum gyűjteményéből [73/2918-2925]
 Magyarországi ikonok [75/3076-3082]
 Magyar rajzfilmfigurák [82/3543-3549]
 Modern magyar festészet [89/4008-4011]
 Németalföldi festők az esztergomi Keresztény Múzeum képanyagából [69/2595-2603]
 Olasz festők művei a Szépművészeti Múzeumból [68/2501-2508]
 Raffaello [83/3575-3582]
 Szépművészeti Múzeum elloptott kincsei [84/3623]
 Spanyol festők művei a Szépművészeti Múzeumból [68/2452-2459]
 XIX. és XX. századi magyar festők művei [74/2970-2978]
 Üvegfestmények [72/2836-2842]
 Virágcsendéletek [77/3183-3189]

Festők önarcképei, valamint nem a gyűjteményes sorozatok részeként megjelent munkáik

Benczúr Gyula: Önarckép [94/4231]
 Bernáth Aurél: Hegedűművész [95/4308]
 Czobor Béla: Gyümölcs-csendélet [83/3598]
 El Greco: Feltámadás [98/4441]
 Ferenczy Noémi: Szővő [90/4047]
 Leonardo da Vinci: Mona Lisa [74/2950]
 Michelangelo [64/2137]
 Moholy Nagy László: K XVIII. 1923 [95/4307]
 Molnár C. Pál: Betlehemi éjszaka [94/4275], Menekülés Egyiptomba [94/4276]
 Id. Markó Károly: Tájkép Appenninből [91/4095]
 Munkácsy Mihály: Golgota (részlet) [94/4233], Önarckép [32/531, 94/4232]
 Leonardo da Vinci [52/1319]
 Szász Endre: Tegnapi [90/4061], Ünnepek [90/4059], Üzenet [90/4060]
 Picasso [81/3496]
 Rippl-Rónai József [61/1871]
 Tiziano [76/3126]
 Uitz Béla: Ülő nő [87/3836]

Hímzett motívumok (magyar népművészet I-XI néven található)

Buzsák [95/4285], Csángó motívumok [99/4490], Csíki-medence [96/4347], Csík megye [94/4263], Debrecen [94/4266, 94/4346], Dunántúl [96/4348, 99/4486], Felföld [95/4287, 96/4349, 97/4415], Heves megye [95/4289, 99/4487], Kalocsa [94/4265, 96/4362, 99/4485], Kalotaszeg [94/4268], Mezőkövesd [98/4472], Orosháza [95/4290, 96/4350], Rábaköz [98/4462], Sárköz [95/4288], Szentgál [94/4269], Szécsény vidéke [99/4491], Torockó [95/4277], Vas megye [94/4264, 95/4286, 97/4397]

Kastélyok

Bük, Szapáry [86/3812], Edelény, L. Huillier-Coburg [87/3855], Fertőd, Eszterházy [87/3858], Keszthely, Festetics [87/3852, 89/3961, 92/4146], Körmend, Batthyány [86/3809], Martonvásár, Brunszvik [87/3853], Mihályi, Döry [91/4113], Nagycenk, Széchenyi [86/3810],

Nagytétény, Rudnyánszky [86/3811], Noszvaj, De la Motte [87/3854], Pápa, Eszterházy [91/4106], Ráckeve, Savoyai [86/3808], Szécsény, Forgách [86/3807], Szirák, Teleki-Degenfeld [87/3856]

Kerámiák

Habán kerámiák [85/3738-3740], Herendi porcelánok [72/2810-2817], Kovács Margit kerámiái (Kenyérszegő, Áttört korsós lány, Korongoló fiú, Szoptató) [78/3298-3300, 81/3487], Szeccszió (edények) [98/4442-4445], Zsolnai váza [84/3649], Zsolnai tál [84/3650]

Kézműves munkák

Alföldi löportartó 1740 [69/2570], Bajai színes tál [68/2484], Felső-Tisza-vidéki fegyvertartó 1898 [69/2569], Halasi csipke [60/1723-1730], Nyugat-magyarországi majolika kupa [68/2485], Mezőcsáti „Miska” kancsó [68/2486], Mohácsi busójárás maszkjai [73/2853-2859], Oszlopfő Mátyás budai könyvtárából [87/3871], Régi magyar órák [90/4072-4075], Tiszafüredi butykos [68/2483]

Kulturális emlékek bélyegeken

Corvin-kodex [40/670]

Honfoglaló magyarok művészete [84/3628-3634]

Iniciálék Mátyás király corvináiból [70/2640-2644]

Johannes Gutenberg [62/1925]

Károli Gáspár bibliája [39/650, 90/4038]

Képes Krónika néhány szép lapja [71/2730-2737]

Magyarországi zsidó művészet [84/3673-3679]

Mátyás király misekönyve [93/4188, 4189]

Tótfalusi Kis Miklós bibliája [85/3703]

Az 500 éves magyar könyvnyomtatás emlékére kiadott sorozat 1 Ft-os címletén betűszedő (Comenius „Orbis Pictus” című könyvéből), a 3 Ft-os címletén pedig nyomtatósajtó (Pesti Gábor evangéliumfordításának egyik iniciáléja nyomán készült) látható. [73/2891, 2892]

Népviseletek

Alföld [63/2006], Boldog [53/1394], Buják [63/2025], Csököly [63/2023], Debrecen [63/2021], Dunántúl [63/2024], Érsekcsanád [53/1391], Hortobágy [63/2022], Hosszúhetény [53/1397], Kalocsa [53/1392], Karancsság [63/2019], Kapuvár [63/2020], Kazár [53/1390], Mezőkövesd [63/2027], Órhalom [53/1396], Sárköz [53/1395], Sióagárd [53/1393]

Ötvösmunkák

A magyar ötvösség remekei [70/2656-2663]: Suky Benedek kelyhe 1440, Miskanna 1500, Nádasdy-kupa XVI. sz., Fedeles kókusz-serleg 1600, Toldalaghy Mihály ezüst kupája 1623, I. Rákóczi György úrvacsora kelyhe 1670, Fedeles díszkupa 1690, Harangvirág kehely 1710. Esztergomi könyvtár ötvös kincsei [87/3848], Magyar fémművesség emlékei [88/3955-3958].

Várak

Boldogkő [61/1803], Csesznek [60/1721], Diósgyőr [60/1715], Eger [61/1800,1805], Füzér [61/1799], Hollókő [61/1804], Kisvárdá [61/1796], Kőszeg [60/1721], Nagyvázsöny [60/1717], Sárospatak [60/1716], Sárvár [60/1722], Sárospatak [60/1716], Somló [60/1719], Siklós [60/1718], Simontornya [61/1798], Sirok [61/1802], Sümeg [60/1713], Szigliget [61/1797], Tata [60/1714], Vitány [61/1801].

IRODALOM

1. Nemzeti alaptanterv. Művelődési és Köznevelési Minisztérium 1995. 212. o.
2. Magyar Bélyegek Árjegyzéke 2002. Philatelia Hungarica Kft, Budapest, 2001.
3. Magyar Bélyegek Katalógusa CD-ROM 2000. Mountner & Pitman Kft. – Philatelia Hungarica Kft.
4. Takács Gábor: Szemléltetés bélyegekkel. Módszertani Közlemények, 2001. 3. szám. 130-133. o.

DR. VEIDNER JÁNOS

ny. főiskolai tanár

Szeged

A fizikatanítási-tanulási folyamat kibernetikai elemzése

Egy cikksorozatot szeretnék a Módszertani Közleményekben megjelentetni. Három részből állna ez a közléssorozat, amellyel az alapfokú fizikatanítás egy-két fontos kérdésében adnék segítséget, útbaigazítást, megerősítést a fizikát tanító kollégáknak: a több évtizedes tanítási, kutatási, szakbizottsági tapasztalataim nyomán írt könyvem erre vonatkozó részeinek megidézésével. Úgy vélem, hogy a leírtak ma is helytállóak, időszerűek, s jól szolgálják az értékőrzés és modernizáció gyakorlati törekvéseit a fizika tanításában-tanulásában. Az első részt ebben a számban, a másik kettőt pedig az ezt követő számokban olvashatjuk majd.

„Az oktatásügy korunkban hatalmas változáson megy keresztül. Ez a változás nagyon sokoldalú, és sok tényező szükségeszerű következménye. A változás kiterjed az oktatás tartalmára, módszereire, szervezeti formáira és az iskolarendszerre” – mondotta Ágoston György professzor (JATE).

Ez a megállapítás ma még időszerűbb lett. A permanens tudományos technikai forradalom, a bekövetkezett társadalmi változások az iskolai tanítás-tanulás tartalmát, módszereit, szervezeti formáit is mélyrehatóan alakítják.

A folyton növekvő ismeretanyag, az ismeretek átadásának, átvételének alacsony hatásfoka készítette oktatásügyünk irányítóit, hogy az új iskolareform kidolgozásával és bevezetésével korszerűsítsék az oktatás-nevelés hazai színvonalát.

A tanulás folyamatának pszichológiai vizsgálatai, a matematikai logika, az információelmélet, a valószínűségszámítás, a kibernetika eddigi eredményeire alapozott pedagógiai kísérletek is megmutatták, hogy azok felhasználhatók az oktatásban, egyben azt is megmutatták, hogy a hagyományos oktatás keretein belül bőven van javítanivaló. Mindez azt jelenti, hogy érdemes tanulmányozni a tanulási elméleteket, az oktatás-módszertani elveket!

E vizsgálódások a fizikatanításban is rövid idő alatt eredményeket hoztak, megállapításuk minden bizonnyal a jövőben az oktatás folyamatában jelentős szerepet kapnak.

A fizikatanítás korszerűsítéséhez hozzátartozik az is, hogy tovább nő a tanítási órákon a tanulók szerepe, a tanulói aktivitás, ezzel tovább csökken a tanárközpontú órávezetés, s helyét átveszi a tanulócentrikus óra.

A visszacsatolás formái

A visszacsatolás a fizikában, az elektrotechnikában, a híradástechnikában a század elejétől ismert és használt fogalom. Az elektromos rezgőkörökkel kapcsolatos kutatásaiban használja először E. Rummer 1906-ban. Jelentése: Visszacsatolással befolyásolni tudjuk a berendezés – pl. egy híradástechnikai berendezés – egy-egy előző tagjának működését.

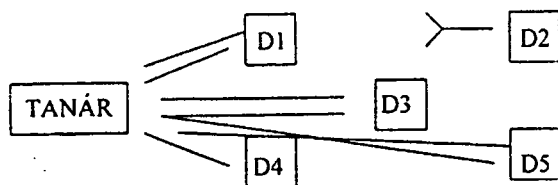
A visszacsatolás szükségszerűen fellép minden olyan zárt szabályozó berendezésben, ahol a szabályozott folyamat jellemzője visszahat a szabályozó működésére. Visszacsatolással találkozunk a gőzgépeknél, a belsőégésű motoroknál; az egyenáramú elektromos motornál is. Pl. a belsőégésű motorokban a büttyköstengely kiemelkedései biztosítják a megfelelő pillanatban a szelepek vezérlését, nyitását, zárását.

A visszacsatolás kibernetikai fogalom is. Az irányító- és az irányított rendszer közötti kapcsolatot fejezi ki. Mindazokban az esetekben alkalmazható, amikor automatikus szabályozásról van szó. Szerepet kap a visszacsatolás az „élő automatákban”, az élő szervezetekben is, ahol az élőlények és a környezet visszahatásáról van szó.

Az irányítás folyamatában két rendszer van kapcsolatban, az irányító- és az irányított. Az irányító rendszer információkat küld az irányított rendszerbe, de az irányított rendszer is küld tájékoztatást az információ teljesítéséről az irányító rendszernek. Kettős kapcsolatról van tehát szó. Az első kapcsolatot, amely az irányító rendszer és az irányított rendszer között jön létre, egyenes kapcsolatnak, ennek fordítottját fordított kapcsolatnak vagy visszacsatolásnak mondjuk.

Az oktatás is lényegében vezérlési folyamat, a pszichikai folyamatok vezérlése a tanuló tudásának, szokásainak és ismereteinek alakítása, gondolkodási tevékenységének irányítása, személyiségének formálása céljából – mondja Landa, az ismert szovjet professzor, aki az oktatás általában alkalmazott formáit irányított folyamatnak nevezi.

A tanulás vezérlési folyamatát, az oktatást-tanulást a következő egyszerű séma tükrözi. A tanár az adóberendezésnek, a diák pedig a vevőberendezésnek felel meg.



A vezérlés-visszacsatolás sémája

Az oktatás, a tanulás primer feltétele:

- az adó adjon, sugározzon, a tanár információkkal lássa el a tanulókat;
- a vevő vegyen, a tanuló vételkész legyen: akaratilag, szellemileg befogadjon, és pszichológiailag feldolgozzon.

A hagyományos tanítási órákon általában a primer feltétel van biztosítva. A változatos, korszerű módszerekkel dolgozó tanári munkánál az alapfokú fizikatanításban – a beszélgetési, az előadási forma helyes megválasztásával, a szemléltetőanyag jó hasznosításával, a tanulói aktivitás feltételeinek fenntartásával – a vétel tudatos, segítő jellegű, a tanulók nagy többségénél az **egyenes kapcsolat** fennáll.

Az oktatás folyamatában, a tanítási órán azonban igen fontos feladata a tanárnak az órán nyújtott ismeretek megértésének és alkalmazásának ellenőrzése is. Az alapfokú fizikatanításban anyagátadás közben – részösszefoglaláskor, táblavázlat készítésekor, az óra végi összefoglaláskor – igyekszünk információkat kapni a tanulóktól a megértésről, a tudás alkalmazhatóságáról. Ennek a kapcsolatnak a fennállása az **oktatás-tanulás szekunder feltétele**.

A konvencionális, eddig osztatlanul uralkodó tanítás azonban nem teszi lehetővé, hogy az osztály egészének a tanulás folyamatában felmutatott eredményét azonnal felmérjük. Nincs módunkban pl. meggyőződnünk arról, hogy a sűrűség, a sebesség, a nyomás fogalmának kialakítása után a tanítási órában hány tanulónál sikerült a fogalmat úgy kialakítani, ahogyan kívántuk. Nem tudjuk megállapítani, hogyan alakulnak a nyújtott információk a tanulók tudatában. Így nincs meg a lehetősége annak, hogy nagyobb hiánynál további erősítéssel, újabb megvilágosításokkal, újabb információkkal biztosítsuk az osztály minden tanulójának a megértést, amely pedig elengedhetetlen. Automatikai terminológiával élve, az oktatás „nem szabályozott” folyamat. A fordított kapcsolat, a visszacsatolás kisfokú, így az oktatási folyamat vezérlése ebben a formában nem kielégítő.

Összefoglalva: A hagyományos tanításban az oktató nem szerez megbízható értesüléseket arról, hogy

- oktatási lépései milyen jó és hibás információkat váltanak ki tanítványaiiban;
- hány tanulója érti magyarázatát, kérdéseit, vagyis milyen hatásfokkal dolgozik;
- a segédinformációi, rávezető kérdései, kiegészítő magyarázatai mennyire hatásosak.

A hagyományos oktatásban a visszacsatolás hiányosságait a tanítási eredményességvizsgálatok, továbbá a hagyományos és a programozott oktatás összehasonlításával nyert alacsony mérőszámok tükrözték. Igaz ugyan, hogy a hagyományos tanításban is igyekszünk meggyőződni arról, hogy tanulóink megértették-e az anyagot. Ez a tájékozódás azonban igen hiányos és egyoldalú. Rendszerint az osztály jó képességű tanulói jelentkeznek az órákon, a megértést, a begyakorlást is ezeknél kontrolláljuk. Arról azonban, hogy az osztály egészénél, főként a közepes és a gyenge tanulóknál milyen szintű a munkánk, erről általában kevés és megbízhatatlan információval rendelkezünk.

A hagyományos oktatás azon hiányosságát, melyet mindenki elismer, hogy nem aktivizálja eléggé az osztályt, annak minden tagját –, szintén a visszacsatolási kísérletek igazolták.

Az alapfokú fizikatanításban is sor került több ilyen jellegű kísérletre. Pl. a tanárjelölt vezette órában óra végén feltett kérdésre – (Az elektromos áram mely jellemzőit alakítja át a transzformátor?) – a visszacsatoló berendezésen keresztül 32 tanuló közül 7 tanuló válaszolt helyesen. Egy másik esetben a bemutató példa után beállított feladatot – (A transzformátor szekunder tekercsének menetszáma 1200, a primer menetszám 600, és a primer feszültség 110 V; mennyi a levehető szekunder feszültség?) – az áttétel megállapításáig 20 tanuló megoldotta, a szekunder feszültség helyes értékét azonban egyetlen tanuló sem számította ki helyesen. [Szeged, Tanárképző Főiskola, Gyakorló Iskola, 1964, Veidner]

A tanár számára a visszacsatolás megoldható

- oktatógépekkel,
- visszacsatoló berendezésekkel,
- egyéb egyszerűen kivitelezhető visszajelző eljárásokkal.

Az oktatógépek a legtökéletesebben oldják meg a célt. Az oktatógépek a gépbe táplált programok útján az irányítást, a tanulók feleleteinek „feljegyzését”, a megerősítést, a helyes válaszok bemutatását, pótinformációk adását, a visszacsatolást igen magas szinten oldják meg. Az ilyen oktatógépeket azonban hazánkban ez ideig elsősorban csak bemutatásként alkalmazták.

A visszacsatoló berendezések, pl. a Didaktomat készülékek, a tanítandó szöveget magnetofonnal, távirányítással, diavetítővel közvetítik (1970).

A tanulók a feladatot önállóan oldják meg. A kidolgozásra szánt idő végén a Didaktomat kivetíti a kérdésekre vagy feladatokra adható válaszokat 4 variációban, amelyek között a helyes válasz is megtalálható. (Pl.: $P = 180\text{ m}$, $D = 55\text{ m}$, $B = 60\text{ m}$, $T = \text{más}$).

A válaszok közül a tanulók kikeresik azt, amelyik a saját válaszukkal egyezik, és az előttük levő jelzőberendezésen ennek a válasznak megfelelő gombot nyomják meg. A berendezéshez tartozó vezérlőegység egybeépül egy jelzőtáblával és egy regisztráló rendszerrel. [A vezérlőegység csak arra a néhány másodpercre van áram alatt (40 V), míg a választ a tanulók a megfelelő gombnyomással jelzik.] A jelzőtáblán 35 V-os skálaizzók felvillanása jelzi a jó feleleteket. A hozzákapcsolt értékelő berendezés százalékosan is megadja azonnal az osztály teljesítményét.

A számjegyesen (betűjellel) kódolt ellenőrzőgépek előnye, hogy a visszacsatolás tökéletes és automatizált. Bár feleletválasztós, mégis önálló munkát igényel. A totózás, a találgatás veszélye ugyan fennáll (esetősége 25%), mégis támpont a tanár számára.

Az országban sok helyen működtek egyszerű házi készítésű visszacsatoló berendezések. Ezek vezérlőpultból és a tanulók előtt rögzítő-, jelzőberendezésből állnak. A helyes válaszok bemutatását

- diavetítővel, írásvetítővel,
- táblai felírással (eltakarható, mozgó, forgó táblán),
- tanulói válaszokkal,
- tanári ismertetéssel oldják meg a célnak legmegfelelőbb formában.

Országosan széles körben használtak egyszerűen kivitelezhető visszajelző eljárásokat. Pl. a visszajelző kártyákkal a válaszvariációnak megfelelő számú kártya felemelésével jelez a tanuló.

A visszacsatolás kérdésében végzett kísérletek, próbálkozások, eljárások végső soron az oktatási folyamat javítását, korszerűsítését kívánták szolgálni. Nehezíti a munkát az a tény, hogy az iskolai oktatásban az oktató nem automatákkal, nem is felnőtt, kialakult személyiségekkel dolgozik, hanem állandóan változó, önmagukat is irányító fiatalokkal.

Az ország nehéz gazdasági helyzete is hozzájárult, hogy a „visszacsatolós” oktatásban lényegében semmi előrehaladás nem történt.

A NAT bevezetésével a számítógépes felmérés és az objektív értékelés javulást hozhat ezen a téren is.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Dr. Veidner János: A fizika tanítása-tanulása Universitas, Egyetemek, Tanítóképző és Tanárképző Főiskolák számára. Szeged, 2001. 406. p. 101–105.

A könyv meg is vásárolható a szerzőtől: 6722 Szeged, Boldogasszony sgt. 17. Ára: 1700 Ft.

Az iskolakezdés nehézségeiről

Minden kezdet nehéz, tartja a közmondás, s mi, pedagógusok e mondás valóságtartalmát minden szeptemberben többszörösen átérezzük. Átérezzük önmagunkon, tanítványainkon és szüleiken. Ha ismerőseinket figyeljük, akkor is láthatjuk, hogy az iskolakezdés iránt senki sem marad közömbös.

A kettős érzést mindenki ismeri, mindenki átéli. Elmúlik a csodálatosan szép, élménydús nyár, de azért titokban már elég is volt belőle. Közeledik az ősz, az iskola, a mindennapi robot, de várjuk is, hiszen jó a régi barátokkal és a sok újdonsággal találkozni.

Azon kívül nagy a sürgős-forgás otthon is. Tervezzük, kinek mire van szüksége az új tanévben, hol és mikor szerezzük be ezeket. A diákok közül néhányan átismétlik az előző évben tanultakat. Ennek is sokféle oka lehet.

Az iskolakezdés ellentmondásos, ősziesen fanyar, várakozásteli hangulata benne van a levegőben, ha akarjuk, ha nem. S ha most már jócskán benne is vagyunk a tanévben, jól emlékszünk az első napokra, mikor még nehéz volt a benti történésekre figyelni. Szemünk az ablakon át a szabadra irányult, ahol még nyárian tombolt a zöld és a kék. Nehéz volt így a tananyagra figyelni. Majd elmúlik, vigasztaltuk magunkat.

Meddig is tart ez az átmenet? Meddig tart, míg megszokjuk, hogy most valami más, új kezdődik, másképp kell szerveznünk napjainkat, gondolatainkat? Egyáltalán: helye van annak, hogy átmeneti időt biztosítsunk magunknak? Vagy kezdjük a munkának azonnal a legnagyobb szigorral és tempóval? Sok tanár kezdi így, szigorúan vonalat húzva a nyár alá, kész, vége, elmúlt, és azonnal felmérőt írat tanítványaival a múlt év anyagából, amely aztán csak igen keveseknek sikerül jól.

Egy tanítóképző intézményben, mint amilyen a miénk, feltétlenül napirendre kell tűznünk a kérdés tárgyalását: Hogyan kezdje egy tanító az év eleji munkát? Hogyan oldható meg legeredményesebben a kezdés? Hogy valósítsuk meg az átmenetet a régitől az újba, hogy ne okozzunk törést a tanítványainkban, éppen ellenkezőleg, meglévő ismereteikre hogyan építhetünk minél szilárdabban? A tudatos és átgondolt tervezőmunka különösen fontos a *kis első osztályosok* esetében, mert az első benyomás, mint közismert, életre szóló lehet.

Az első napok átmeneti hangulata késztetett arra, hogy a kérdést közelebről is megvizsgáljam. Kiindulópontként egy német hagyomány szolgált. Ott ugyanis emberemlékezet óta az a szokás, hogy a kis első osztályosok az első napon egy kartonpapírból készült, óriási, díszes „cukros” tölcsérral indulnak az iskolába. A tölcsér tartalma titok, azt csak az iskolában, a többi gyerekkel együtt bonthatják ki, nézhetik meg. A tölcsért a szülők töltik meg gyermekeik számára. Édesség, apró játékok, tanszerek kerülnek bele. Mindenki együtt örül, és készül a nagy napra. A szülők a rokonoktól, barátoktól, munkatársaktól, szomszédoktól is kapnak tölcsérbe valóat. Nem csupán tárgyakról van szó. Sok, sok gratulációt, biztató szót kapnak a gyerekek, a szülők egyaránt. Néhol még a polgármester is köszönti az iskolába lépőket. Emlékfotók, videók készülnek. A gyerekek büszkéek, hogy már ők is nagy, okos iskolások lesznek, és ez az érzés sokuknak többet jelent, mint a legnagyobb tábla csokoládé.

Az első órák azzal telnek az iskolában, hogy a gyerekek a tanteremben kibontják, együtt nézegetik a cukros tölcséreket, közben beszélgetnek, megkínálják egymást, ismerkednek, játsza-

nak, és az idő kellemesen, szinte észrevétlenül röppen el. A cukros tölcser történetéhez még az is hozzátartozik, hogy régen azt mesélték a gyerekeknek, hogy ezek a zacskók az iskola pincéjében egy fán nőnek, amit a pedellusnak minden nap gondosan meg kell öntöznie. Német földön mély gyökerei vannak ennek a hagyománynak. Az emberek spontán végzik, senki nem kérdőjelezi meg létjogosultságát, olyan ez, mint a keresztény kultúrkörben a karácsony vagy a húsvét. Senki sem kell felszólítani rá, hogy ünnepelje, mit, hogyan tegye, a kultúrájukhoz tartozik.

Látva sikerét, több kérdés is felmerült bennem. A legelső az volt, hogy mások hozzám hasonlóan észlelik-e az iskolakezdés nehézségeit? Hogyan érzékelik a magyar szülők, a pedagógusjelölt hallgatók és a működő pedagógusok az átmenet jelentőségét, és milyen módszerekkel, milyen pedagógiai kultúrával közelítik meg, oldják meg a felmerülő problémákat? Hogyan értékelik az első nap jelentőségét az iskolában, és pedagógiai, nevelési értelemben hogyan tudnak belőle profitálni? Van-e elég fantáziájuk, kreativitásuk, hogy megfogalmazzák, megformálják gondolataikat az iskolakezdéssel kapcsolatban? Mennyire tartják fontosnak egy kisgyerek hozzáállását az iskolában történetekhez, milyen az iskola és a felnőtt társadalom kapcsolata?

Leírtam ezért a fentebb ismertetett német szokás rövid tartalmát, és készítettem hozzá egy kérdőívet. A következők hat kérdés szerepelt rajta:

1. Tetszik-e ez a szokás?
2. Mi lehet az értelme, a célja a cukros tölcser szokásának?
3. Mit gondolnak, hogyan fogadnák a gyerekek, a szülők és a pedagógusok nálunk ennek a szokásnak a bevezetését?
4. Mi legyen a tölcserben?
5. Nálunk Magyarországon jó lenne-e ezt a szokást bevezetni?
6. Hogyan telt az első napja/gyermek első napja az iskolában?

A kísérletet három csoportban végeztük el.

1. Hetven tanítójelölt hallgató (18-21 évesek) válaszolt írásban a kérdésekre. Valamennyien német nyelvet tanulnak, tehát nem idegen számukra ez a kultúrkör.

2. 15 fő, általában az ország keleti felén általános iskolában német nyelvet tanító kolléga töltötte ki írásban a kérdőívet.

3. Végezetül a SZITE Gyakorló Iskolájába járó első osztályos gyerekek szüleit kértem a kérdőív kitöltésére.

A tanítójelöltek válaszai

1. Tetszik-e ez a szokás?

Egyértelműen igennel 40 fő válaszolt, egyértelmű nemmel pedig kettő. A többiek érdekesnek, ellentmondásosnak, meggondolandónak, részben szimpatikusnak, másfelől feleslegesnek, sőt bizonyos tekintetben károsnak minősítették.

Az igenlők válaszai: Aranyos, kisgyerekeknek való szokás. Szeretik az édességeket, a meglepetést, az ajándékokat. Életük fordulópontjáról van szó, illik emlékeztetessé tenni. Ne csak a végzést ünnepeljük, pl. ballagással, hanem a kezdetét is, kezdjük szépen, kedvesen, félelem nélkül.

Akiknek nem igazán tetszett, efféle válaszokat írtak: Nagyon drága, a szülőknek még a fontos dolgokra is alig van pénzük. Az esélyegyenlőség illúziója legalább az első napon maradjon még meg. Felesleges. A gyerekek cukros zacskó nélkül is boldogan mennek iskolába.

2. Mi lehet az értelme, célja a cukros tölcser szokásának?

A legtöbben, szám szerint 24-en azt válaszolták, hogy ez a szokás pozitív motivációt alakít ki a gyermekekben az iskola iránt, többen szimbolikus jelentőségét emelték ki. Fontos, hogy kedvvel és örömmel induljanak az iskolába. Az átállás, az átmenet mindig nehéz, meg kell könnyíteni. A kezdeti félelmet, feszültséget oldani kell.

Az első benyomás nagyon fontos. Így lenne, ami vonzóvá tenné az iskolát. Lenne egy közös, emlékeztető, élménydús, vidám, szép napjuk. Könnyebben illeszkednének be az új közösségbe, megkönnyítené az elszakadást az eddigi életüktől. Gyorsan megtanulnák együtt is jól érezni magukat. Észlelnék, hogy az iskolában nemcsak szigor van és komoly tanulás, hanem kellemes dolgok is, játék, közösség, kellemes meglepetések. Sok gyerek nem fél semmi újtól, az iskolától sem. Az ő szempontjukból nézve egy ilyen szokás bevezetése teljesen felesleges.

3. Hogyan fogadnák ennek a szokásnak a bevezetését nálunk a gyerekek, a szülők és a pedagógusok?

A gyermekek egyértelműen örömmel fogadnák – írták valamennyien. A szülőket illetően már megszokott a véleményük. A legtöbben azt írták, hogy a szülők nem biztos, hogy örülnének, túl drága, megterhelő lenne számukra. Igyekeznének erőn felül is megvenni a cukros zacskót, mert azt szeretik, ha a gyereknek mindene megvan, és boldog, elégedett. A gyerek úgyis örül a sok szép új holminak, nem kell erőltetetten fokozni.

A tanárokat illetően a legtöbben úgy gondolják, hogy örömmel fogadnák a szokás bevezetését. Az oldott hangulatú ismerkedés során könnyebben meg tudnák őket ismerni. A tradíció mindig hozzájárul az esemény zökkenőmentes lefolyásához.

Nálunk is megfigyelhető, hogy a legtöbb tanár megpróbálja az átmenetet valamilyen módszerrel megkönnyíteni. A gyermekszerető pedagógusok cukros zacskó nélkül is meg tudják oldani, hogy a gyerek ne csak az első nap, hanem minden nap szívesen menjen iskolába.

4. Mi legyen a cukros tölcserben?

Olyasmivel kellene megtölteni, ami felébreszti a tudásvágyat, a kreativitást, pl. gyerekújságok, meséskönyvek, zsírkréta, könyvjelző stb. Azt kellene tudatosítanunk, hogy a tudás, a lelki táplálék többet ér, mint az édesség.

Legyenek benne fényképek, album, amelybe az első napról készült képeket tehetné. Tegyük bele apró játékokat is, aminek örül, amivel az első napon le tudja foglalni magát. A meglepetés a fontos. Olyasmit kapjon a gyerek, ami személyre szól, amit már régen szeretne megkapni. Legyen vicces, játékos a tartalma, hogy nevethessenek. Tegyük bele egy régi és egy új játékot. Így magával viszi a régi, megszokott kedves élete egy darabját, és nem olyan idegen neki az új környezet, viszont tegyük bele egy vadonatúj játékot is, ezzel is jelezve, hogy most valami vadonatúj kezdődik, de a régi adja az alapot. Így a gyerek ráérezhet, hogy az otthonról hozott tudásra épül az, amit az iskolában kapunk, a kettő szorosan összefügg.

5. Jó lenne-e nálunk, Magyarországon is bevezetni ezt a szokást?

25 fő válaszolt egyértelmű igennel, 16 nemmel, a többiek válasza ingadozott. Lássunk néhányat:

Nagyon jó lenne, mert erre szüksége lehet egy elsősnek, s talán szívesebben is mennének az iskolába.

A legtöbb nemet a költségekkel indokolták. Amúgy is sokba kerül az iskolakezdés!

Valóban nyomatékot kellene adni az iskolakezdésnek, de ki kellene találnunk valami sajtóosan magyar szimbólumot. Mások kultúrájába bepillantani valóban hasznos, érdekes lehet, de nem kellene átvenni.

6. Hogyan telt első napja az iskolában?

A hallgatók kb. fele negatív, ellentmondásos vagy homályos és szürke emlékfoszlányokat említ. A leggyakoribb válaszok kb. így hangzottak: Már nem nagyon emlékszem, de tudom, hogy félttem. Félttem, de vártam is. Szorongás, félelem, elfogódottság, izgalom, sírás, egyedüllét, magányosság, megbántottság, unalom – ezek voltak a leggyakoribb szavak.

Voltak, akik azt írták, hogy ez a szorongás érthető, helyénvaló, nem kell ellene tenni semmit, idővel elmúlik. Így természetes, írták, minden kezdet nehéz.

A hallgatók másik felének pozitív emlékei vannak az iskolakezdésről: Nem félttem, vártam az iskolát. Örültem a sok szép új holminak. Örültem az új közösségnek, az új barátoknak. Büszke voltam, hogy most már nagy vagyok. Mindig is irigyeltem azokat, akik már tudtak írni és olvasni. Az iskolában apró játékokat, ajándékokat kaptunk, vagy ott voltak, ezekkel játszottunk, ismerkedtünk. Jó volt. Nagyobb testvéreim, unokatestvéreim sokat meséltek az iskoláról, így nem félttem. Tetszett az ünneplő ruha, a kék szoknya és a fehér blúz.

Az általános iskolákban német nyelvet tanító kollégák véleménye

A válaszadók 30-40 év körüli nők, maguk is rendelkeznek szülői tapasztalattal. A hallgatókkal ellentétben valamennyien pozitívan tekintenek erre a szokásra. Véleményük minden tekintetben egységesebb. Válaszaikból látható, mi mindent tapasztaltak saját oktatómunkájuk és szülői tevékenységük során.

1. Tetszik-e ez a szokás?

Egyértelmű, egységes igennel válaszoltak. Lássuk leggyakoribb indokaikat: Kedves, a gyermekek életkori sajátosságainak megfelelő szokás. Mindenki dolgát megkönnyítené, aki kapcsolatba kerül az iskolakezdéssel. Fontos, hogy az iskolára senki ne tekintsen úgy, mint egy lelketlen tudásgyárra, emberség és szeretet jellemezze az iskolai életet, ne csak az első napot.

Nem kellene viszont eltúlozni sem, bánjunk inkább játékosan ezzel az eszközzel!

2. Mi lehet az értelme, célja ennek a szokásnak?

Hasonló válaszok születtek, mint a hallgatók esetében. A legjellemzőbb különbség az, hogy a pedagógusok alig említettek félelmet, szorongást, míg a hallgatóknál ez valamilyen formában szinte mindenkinél felbukkant. Inkább a pozitív motivációt, az iskola iránti érzelmi töltést emelték ki. Nemcsak az iskola, hanem az egész felnőtt világ iránt megnőne bennük a bizalom, a befogadás, a meghittség, az összetartozás érzése, mivel egykor a felnőttek is kaptak valamiféle hasonló élményt, amely közelebb hozná egymáshoz az embereket, összébb kövácsolná a generációkat.

3. Mit gondolnak, hogyan fogadnák a gyerekek, a szülők és a pedagógusok ennek a szokásnak a bevezetését?

Többségük optimistán válaszolt, de aggályok az ő körükben is felmerültek: A gyerekek és a pedagógusok biztos, hogy örömmel fogadnák, de a szülők egy része is. De lennének szélsőségesen viselkedő szülők is, egyfelől, akik túlstrapálnák magukat, másfelől lennének, akik közömbösek, nemtörődömök maradnának.

4. Mi legyen a tölcserben?

A pedagógusok véleménye ebben a kérdésben is egységesebb volt. Azt hangsúlyozták, hogy ne legyen túl drága, szabják meg az érték felső határát. Szimbólum jellegét tartanák fontosabbnak. Az egész legyen kedves, írták. Legyenek benne apró, személyre szóló tárgyak,

hasznos tanszerek. Többen megjegyezték, hogy sokkal jobb lenne, ha nem a szülők vásárolnák meg ezeket az ajándékokat, hanem az iskola vagy az önkormányzat. Arra is utaltak, hogy jobb lenne, ha ajándékok helyett ingyen, vagy legalább olcsóbb tanszerek, könyvek állnának a diákok rendelkezésére.

Végül beszámoltak saját iskolájuk helyi szokásairól, ahol az első osztályosok a felsőbb évesektől vagy az iskolától kaptak ajándékot: egy-egy szép jegyzetfüzöt, hozzá ceruzát, vagy egy fonott kosárból mindenki vehetett egy kis plüssállatkát. Ez a figyelmesség is nagy élményt jelentett a kis elsősöknek.

5. Nálunk Magyarországon jó lenne-e ezt a szokást bevezetni?

Igen, de módosítanák a tartalmát. Elsősorban szimbolikus, emlék jellegű tárgyakat helyeznének a tölcserbe. Kevesebb édességgel, inkább gyümölcssel, több hasznos taneszközzel töltenék meg. Fontosabb lenne az iskolák korszerű felszereltsége, a taneszközök olcsóbbá tétele!

Azt írták, hogy nem lenne jó, ha kötelező jelleggel vezetnék be, hiszen ez nem magyar szokás.

6. Hogyan telt az első napja az iskolában?

A felnőtt kollégák az azóta eltelt idő hosszúsága ellenére is pontosan vissza tudtak emlékezni az első iskolában töltött napjukra. Beszámolóikból kiderült, hogy őket szüleik annak idején nem hagyták magukra, a iskolakezdés térheit megosztották gyermeikkel. Sokat beszélgettünk erről már előzőleg is otthon és az óvodában is. Sőt, az óvodából látogatóban is voltunk az iskolában. Nagy volt a készülődés! Alig vártuk, hogy mehecsünk az iskolába. Jó és szép volt a többiekkel együtt lenni.

Az a gyermek, aki otthonról, a környezetétől bátorítást, erősítést kap, oldottabban, nyugodtabban megy első nap az iskolába. Ha pozitív érzései ott megerősítést nyernek, még jobban megszereti az iskolát, és ez az érzés további életét is meghatározhatja.

Első osztályos gyermekek szüleinek válaszai

(SZIE, Jászberényi Főiskolai Kar 12 fő, osztályfőnök: Gulyásné Zsolnay Ágnes)

A 22 fős létszámú osztályból 12-en küldték vissza a kérdőívet. Általában rövid, tömör válaszokat adtak, és a legtöbben alá is írták. Egy fő csak az utolsó kérdésre válaszolt, egy másik pedig csak az elsőre és az 5.-re, mindkét esetben egy-egy nemmel.

Legbővebben az utolsó kérdést válaszolták meg, látszik, hogy az a kérdés érdekelte őket legjobban, hogy saját gyermekük hogyan érezte magát az iskolában az első nap. Ez természetes és érthető.

Lássuk a kérdésekre adott részletes válaszokat!

1. Tetszik-e a szokás?

Egyszavas igennel 8 fő voksolt. További egy fő igennel válaszolt, de a maga részéről túlzásnak tartja. Mások szerint előbb ki kellene próbálni, illetve valami eredetit kellene kitalálnunk, nem pedig egy külföldi szokást majmolnunk. Volt, aki megjegyezte, hogy van elég kiadás enélkül is.

2. Mi lehet a szokás értelme, célja?

Hasonló tartalmú válaszok születtek, mint az előző két csoport esetében, azzal a különbséggel, hogy a szülők közül kevesebben lettek figyelmesek félelemre, izgalomra. A többiek inkább kellemes, hasznos oldalát emelték ki. A jókedvű barátkozás, ismerkedés került válaszaik középpontjába.

3. *Hogyan fogadnák a gyerekek, a szülők és a pedagógusok a szokás bevezetését?*

Minden válaszadó szülő úgy gondolja, hogy a gyermekek egyértelműen örülnének neki. A szülőket illetően is azt válaszolták, hogy valószínűleg szeretettel fogadnák, és gyermekük érdekében a tőlük telhető legjobban igyekeznének megoldani ezt a feladatot is. Bár elképzelhető, hogy akadnának feledékeny szülők.

A pedagógusokat illetően több volt a *nem tudom* válasz.

4. *Mi legyen benne?*

Valamennyien az öröm és az emlék jellegét hangsúlyozták. Ne legyenek benne nagy dolgok, inkább személyre szóló apróságok, aminek egy kisgyerek örül.

5. *Jó lenne-e nálunk, Magyarországon is bevezetni?*

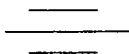
Talán, de nem biztos. Elfajulhatna a dolog, és a gyereken csattanna. Nagy különbség van a gyerekek között.

Nálunk ez nem szokás. Jobban szeretnénk, ha a gyerekek is megtanulnák, hogy adni öröm. Nem tetszik, hogy elképzelésünk szerint mindig a gyerekek kell valamit kapnia, és ezt állandóan el is várja. Mi lenne, ha azt a szokást vezetnénk be, hogy az első napon a gyerekek visznek ajándékot az iskolába, pl. egy szál virágot a tanító néninek. A kölcsönös szeretet többet ér, mint az egyoldalú.

6. *Hogyan érezte magát gyermeke az első nap az iskolában?*

Valamennyien pozitív élményekről írtak: Jól érezte magát. Már nagyon várta, készült. Boldog volt, jókedvű. Szülőként csodálatos volt átérezni az örömét. Izgalommal indult, boldogan jött haza. Az iskolában kapott kis ajándéknak jobban örült, mint az otthon kapottaknak. A család és az iskola együttműködése – a gyermekek érdekében – nagyon fontos.

Összességében tehát hasznosnak és fontosnak ítélték meg az ötletet a hallgatók, pedagógusok és szülők, hogy az iskolakezdés átmeneti nehézségeiről beszéltünk, és azt is, hogy ezt az átmenetet közös erővel könnyebbé kell tennünk, mert az első nap benyomásai nagyon meghatározóak. És remélem, hogy sikerült az olvasókban is hasznos gondolatokat, ötleteket ébresztenem az iskolakezdés nehézségeinek leküzdésében.



DR. BENE KÁLMÁNNÉ–HORVÁTHNÉ FAZEKAS ERIKA–LAKATOS FERENC–
DR. SOMLAI CSABÁNÉ
SZTE Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Kar Gyakorló Általános Iskolája
Szeged

Integrált oktatás – erdei iskola

„Készült/megvalósult a Köznevelési Mo-
dernizációs Közalapítvány támogatásával.”

A Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Kar Gyakorló Általános Iskola tanárai vagyunk. A 2001/2002. tanévben bevezetésre került a kerettanterv. Az 5. osztályban a földrajz, biológia és fizikai ismereteket egyetlen tantárgy keretén belül tanítjuk, ez a természetismeret.

A Köznevelési Modernizációs Közalapítvány (KOMA) a 2001/2002. tanévben egy pályázatot hirdetett „Integrált természettudományi pedagógiai rendszerek” kidolgozására. E pályázat kiírásának hatására iskolánkban megalakult egy munkacsoport, amelyet egy-egy földrajz, biológia, fizika szakos tanár alkot, akik valamennyien több mint 10 éve szakvezető tanárként dolgoznak. Elkészítettük pályázatunkat, „A természetismeret integrált tanítása az általános iskola 5. osztályában” címmel. Pályázatunkat a KOMA elfogadta és támogatta.

E pályázat részeként szerepelt, hogy az igazi integrációs órák egy részét, amelyeket három tanár együttesen vezet, erdei iskolában valósítjuk meg, ezzel kihasználva ennek a tanulási formának az összes előnyét. Az élményszerű tanulás megvalósításához munkánkba bevontunk más szakos kollégákat is (testnevelés, technika, rajz, magyar nyelv és irodalom, ének, történelem, matematika), s segítségükkel állítottuk össze programunkat.

Az erdei iskola alap gondolata a századforduló táján jelent meg hazánkban, de sajnos, rövid időn belül feledésbe merült. Akkor még kevesen ismerték fel a benne rejlő óriási nevelési-oktatási lehetőségeket.

Néhány éve újra kibontakozóban van az erdei iskola, mint a környezeti nevelés-oktatás egyik, az iskolához kötött, de részben a tantárgy-tanórai rendszertől némileg különválasztható része. 1990 szeptemberében a Galyatetőn rendezett erdei iskolák találkozóját követően létrejött egy országos koordináló szervezet, az Erdei Iskola Egyesület. Munkájuknak köszönhetően sokféle tartalmú és módszerű erdei iskolai programok születtek. Közös tulajdonságuk, hogy ez a modell olyan komplex közösség-szerveződési, szocializációs forma, mely sajátos rendszerével a differenciált személyiségfejlődést, az élményszerű tanulás megvalósulását szolgálja. Benne kiemelt hangsúlyt kap a tevékenységen alapuló, a természetről való ismeretszerzés, az egészséges életmód, a gyermeki romantika és a játék. Folyamatos működése révén ökológiai, természetrajzi ismereteken túl, az élet tisztelőtére, az apró szépségek megláttatására is képessé teszi az ifjúságot.

Az általunk szervezett erdei iskola

helyszíne: Kiskunsági Nemzeti Park Oktatóközpont (Fülöpházi homokbuckák),

időpontja: 2002. szeptember 16–20.

Résztevők: SZTE JGYTF-i Kar Gyakorló Általános Iskola 6.b osztálya

Az iskola címe: Szeged, Boldogasszony sgt. 8.

A tervezetnek megfelelően ezt a hetet a környezethez való alkalmazkodás jegyében töltöttük el, melyet programjaink igazolnak. A program a gyerekek önálló és együttműködő, megismerő tevékenységére épült.

Az erdei iskola programja az alábbi tantervi tartalmak megvalósulását szolgálja:

Természetismeret:

1. Megfigyelést segítő egyszerű eszközök használata, megfigyelések egyszerű megfogalmazása, rögzítése, ábrázolása.
2. Időjárás, éghajlat
 - hőmérséklet mérése, napi változása
 - halmazállapot-változások
 - szél keletkezése, iránya
 - csapadék keletkezése
3. Hazai füves területek legjellemzőbb élőlényeinek megismerése – virágtalanok, lágy-szárúak, fásszárúak a Kiskunsági Nemzeti Park területén
4. A talaj keletkezése, jellemzői
A talaj védelme
5. A homokbuckák állatai
6. A táj arculatának védelme
Felelős magatartás a természetben
7. Nemzeti Parkjaink – különös tekintettel a KNP megismerésére
8. Folyamatos megfigyelés, vizsgálódás több kiválasztott szempont szerint
9. A mértékegységek pontos használata (távolság és hosszúság, terület, térfogat, tömeg, sűrűség, hőmérséklet és idő)
10. Információszerzés a valóságos környezet által
11. Balesetvédelem, tűzbiztonság, tűzoltás szabályai
12. A füves területek jelentősége, pusztulásuk okai
13. Napórákészítés

Hon- és népismeret:

1. A paraszti lakóházak jellegzetességei az Alföldön, a paraszti házhoz tartozó gazdasági épületek
2. Népi időjóslások
3. A paraszti munka rendje és az időjárás összefüggései

Magyar:

1. Népdalok, népmesék a magyar irodalomból
2. Petőfi Sándor: Az Alföld
3. Történeti mondák (Arany János)

Ének-zene:

1. Népdalok, népzenei alkotások
2. Népi hangszerek

Technika:

1. Természetes és mesterséges környezet
2. Az ember környezet-átalakító tevékenysége

A tanulók a következő előzetes feladatokat kapták:

1. Csoportok kialakítása (7 db 4 fős csoport alakult)
 - A hely szellemének megfelelő csoportnév választása (Füregyíkok, Kék szármárkenyerek, Parlagi viperák, Sisakos sáskák, Árvalányhajak, Parlagfüvek, Kései szegfűk
 - A csoportnévnek megfelelő LOGO készítése
 - A csapat bemutatása verses formában
2. Előzetes ismeretszerzés hazánk nemzeti parkjairól, különös tekintettel a KNP-ra
3. Népmesék gyűjtése, ebből egy kiválasztása és dramatizálása
4. Népi időjósítások gyűjtése
5. Szólások, közmondások gyűjtése
6. Alföldi népdalok gyűjtése

Az erdei iskola programja

Általános napirend:

1. Reggeli torna
2. Tisztálkodás
3. Reggeli
4. Szobák ellenőrzése
5. Délelőtti foglalkozások
6. Ebéd
7. Délutáni foglalkozások
8. Sport
9. Vacsora
10. Esti programok
11. A nap értékelése
12. Tisztálkodás
13. Takarodó

Délelőtti foglalkozások:

- Egyszerű vizsgálati eszközök működésének megismertetése
- Túra a Fülöpházi-buckavidéken
 - virágtalanok, lágy- és fásszárúak megfigyelése
 - nyomolvasás
 - rovarcsapdák megfigyelése
- Fák vizsgálata (magasság, kerületmérés, térfogat, tömeg számolás)
 - egy fa „körzőlevele”
 - a fák egészségének vizsgálata
 - erdővédelem
 - füves területeket veszélyeztető tényezők
- Levelek vizsgálata (közönséges boróka, egybibés galagonya, sóskaborbolya, fehér akác, fehér nyár, szürke nyár, báránypirosító és egyéb lágyszárúak)
 - szimmetria-aszimmetria
 - állatok levélből
 - színskála ragasztása levelekből

- Az ember beavatkozása a táj arculatába
 - tanyavilág

Délutáni foglalkozások:

- Kézműves foglalkozások
 - agyagozás, vesszőfonás, kéregedény-készítés
 - gipszmaszk készítése
 - bioszobrászkodás
- Kecskeméten a Természet Háza, a Játsház és a Hangszermúzeum megtekintése
- Mérések, kísérletek (talaj, levegő)
 - papírsárkány
 - hőléggallon
 - napóra
 - vízrakéta készítése
- Mikroszkóp alatt a természet

Esti foglalkozások:

- „Felettünk a csillagos ég” (csillagászati előadás)
- Álarcosbál (maguk készítette álarcok)
- Fa és az erdő mitológiája, ábrázolása a művészetben (diavetítés)
- Táborház, szalonnasütés, népdalok tanulása, népi hangszerek
- Diaképek a KNP-ről
 - védett növények és állatok megismerése

Sport:

A csapatok között versenyt hirdetünk az alábbi sportágakban:

- ping-pong
- tollaslabda
- röplabda
- számháború
- akadályverseny

Folyamatos megfigyelés

1. Időjárási megfigyelések (hőmérséklet, csapadék, szél)
2. Az ember környezetromboló hatásainak megfigyeltetése, szabályok gyűjtése ezek javítására
3. Madárvédelmi megfigyelések (leggyakoribb madárfajok felismerése)
4. Szelektív hulladékgyűjtés jelentőségének megismertetése, megvalósítása
5. A párolgatatást csökkentő tényezők folyamatos megfigyelése az itt előforduló növényeken keresztül

Értékelés

1. Napi értékelés
2. A hét értékelése
3. A tanulók véleménye az erdei iskoláról

Módszer

Fabatkával egész héten folyamatosan

A gyerekek véleménye és a programvezetők tapasztalatai alapján a legsikeresebb programok a következők voltak:

1. Látogatás a Közép-Európában egyedülálló, kecskeméti hangszermúzeumban
2. A kecskeméti Természet Háza megtekintése. (Itt a KNP természeti értékeit bemutató kiállítást tekintettek meg, valamint előadást hallgattak a természetvédelem konkrét feladatairól, neves tudósok munkásságáról, pl.: Herman Ottó, Kaán Károly)
3. Túra Fülöpházi-buckavidéken.
4. Egyszerű vizsgálati eszközök (nagyító, mikroszkóp, távcső, fényképezőgép) működésének megismerése tanulói kísérletekre építve, majd ezen eszközök használatának gyakorlása.
5. Kézműves foglalkozások (növényekből készült használati tárgyak, díszek készítése)
6. Hagyományörző programok (népdalok tanulása, népmesék dramatizált előadása, népi időjósítások, szólások, közmondások összegyűjtése)
7. Diavetítéssel összekapcsolt előadás a KNP tájegységeiről, azok védett növényeiről és állatairól
8. Állandó feladatok (szelektív hulladékgyűjtés, időjárási tényezők napi megfigyelése, rögzítése, grafikon készítése – hőmérséklet, csapadék, szél –, a lakóhely tisztántartása – szoba- rend –, megfigyelések a természetben, séta a tanösvényeken – nyomolvasás; etetők, odúk, rovarcsapdák megfigyelése; fák vizsgálata; levelek, termések gyűjtése)
9. Csapatok közötti meghirdetett sportversenyek (asztalitenisz, röplabda, foci)
10. A program zárásaként az erdei iskolában készített képekből és munkadarabokból kiállítást rendeztünk.

Nagy lelkesedéssel, de teli aggodalommal és félelemmel készültünk az erdei iskolára. Aggódtunk amiatt, hogyan tudjuk a szakmai programot úgy megvalósítani, hogy a gyerekek számára izgalmas, érdekes legyen a nap 24 órájában, egy héten keresztül. Iskolánkban ilyen nevelés- és tanulásszervezési egységre még nem volt kialakult gyakorlat. Aggódtunk továbbá amiatt is, mert a gyerekek koruknál fogva még erősen kötődnek a családi házhoz.

Tapasztalataink azt igazolják, hogy ezek a félelmek jórészt alaptalanok voltak. Úgy gondoljuk, hogy a szülői ház hiánya okozta problémákat kellő empátiával kezelve meg lehet oldani.

A szakmai programok szervezését, előkészítését már a nyár elején megkezdtük. Első lépésként a pályázatban leírt programterv szerint kiadtuk az előzetes feladatokat a gyerekeknek. Az előkészítő munka nagy része a programvezető tanárok számára ezután következett. A nyári szünet egy részét használtuk fel arra, hogy az egyes foglalkozásokra alaposan felkészüljünk (feladatlapok készítése, sokszorosítása; eszközök vásárlása; anyaggyűjtés; szakirodalom összeállítása).

Úgy érezzük, hogy igen sikeres volt a program megvalósítása. A fent leírtakon kívül véleményünk szerint ez annak is köszönhető, hogy az iskolavezetés támogatta, hogy négy (különböző szakos) szaktanár legyen folyamatosan a tanulókkal. Ezen kívül igyekeztünk minél több külső szakembert bevonni a munkába. Így tudtuk elérni azt, hogy a gyerekek figyelmét

felkeltsük és fenntartsuk ugyanúgy a komoly megfigyelést igénylő feladatokban, mint a szabadidős és sporttevékenységekben.

Úgy látjuk, hogy az erdei iskola egyik eszköze lehet az egészséges versenyszellem kialakításának, ugyanakkor nem hanyagolható el közösségformáló szerepe sem.

IRODALOM

Kerettanterv, Oktatási Minisztérium, Budapest, 2000.

Fűzné Kószó Mária: Bugac varázsa, Csemete, Szeged, 1998.

Agárdi Sándor: Erdei Iskola Tornyospálcán, Aqua, Budapest, 1993.

Dr. Bene Kálmánné, Horváthné Fazekas Erika, Dr. Somlai Csabáné: A természetismeret integrált tanítása az ötödik osztályban (KOMA XXXVI. pályázat), Szeged, 2001. Erdei iskola az általános iskolások részére 2002/2003. (Oktatási Minisztérium és Környezetvédelmi Minisztérium pályázata), Szeged, 2002.

SZABÓ KRISZTINA

tanító

Imre Sándor Általános Iskola

Szentlőrinc-káta

Gondolkodási zavarok a matematikában

Cikkemben szeretném összefoglalni tapasztalataimat, melyeket a matematikából segítségre szoruló gyermekek felzárkóztatásakor szereztem. Vizsgálódásaim alapjai olyan gondolkodási zavarok, melyek bármely tanítványunknál előfordulhatnak.

Esetek:

Az első osztályos Szabinát anyukája kétségbeesve hozta el hozzám, mivel eredményei azt mutatták, lehet, hogy a kislány diszlexiás. Nem tanult meg olvasni, és számolni sem tudott. Azt megállapítani, hogy diszlexiás-e, természetesen szakember dolga, mindenesetre elvállaltam a kislánnyal való foglalkozást. A gyermekben látszott, hogy otthon a szülők nem tudnak kellőképpen foglalkozni vele. Elsősorban a gyakorlás hiányát fedeztem fel nála. Az iskolában differenciálás nincs, a kislány nem tudta felvenni társai tempóját, így a nagyfokú lemaradása csak tovább nőtt.

A foglalkozás kezdeti szakasza a betűk és számok alapvető ismeretére korlátozódott. Szabina eljutott arra a szintre, hogy nagyjából felismerte a betűket és a számokat. Kivételt képezett a betűknél: a p, b, d, a számoknál: a 6 és a 9. Ekkor jöttem rá, hogy valószínűleg vizuális észlelési zavarral állunk szemben. (A diszlexiát magamban kizártam, ugyanis a kislány meglepően jól tudott olvasni, ha a fenti betűk nem szerepeltek gyakran a szövegben.)

A probléma a matematikában a kilenc, a hat felismerésében és a kétjegyű számok felcserélésében mutatkozott meg. (Pl.: 20 helyett 02-t, 12 helyett 21-et). A kislányban lassan kezdett kialakulni a belső kép a számokról, amely még kezdetleges volt ugyan, de segítette az eligazodásban. A kinyitott ujjához rendelt egy számot, egy képet, a szám írott képét és egy hangsort. Ez igen egyszerűnek bizonyult a kilenc és a hat kivételével minden más számnál. Ebben az esetben ugyanis megtorpant, nem volt biztos a válaszban (pl. számok olvasásakor). Az esetek 90%-ában jó választ adott, de ezt hosszas számolás előzte meg. Ha látott egy 6-ost, egyenként megszámlálta ujjait, míg a hathoz nem ért. Hasonlóképpen a kilencesnél is.

A probléma megszüntetésében legnagyobb segítségünkre a gyakorlás volt. Az általam összeállított gyakorlatsor egyaránt tartalmazott mind vizuális, mind akusztikai megerősítést szolgáló feladatokat.

Feladatsor:

- a) Bődör Jenő¹ 1985-ben összeállított feladatsorának alkalmazása. (A feladatlapok nagy része segítség a vizuális percepció zavar enyhítésében, megszüntetésében)
- b) Hangos számolás 1-20-ig, majd visszafelé. (Kezdetben szükség volt az ujjakra is.)
- c) Számok olvasása, a 6, 9, 16, 19 számok szerepeljenek legtöbbször.
- d) Számok írása, diktálás után összpontosítva a kritikus számokra.
- e) Összeadás, kivonás gyakorlása.
- f) Ujjról számfelismerés. Mutatok valamennyit az ujjamon – nem csak egyféle változatban –, gyorsan mondja meg mennyi az!
- g) Fordítva, én mondom a számot, ő mutatja az ujján.

A feladatokat kevert sorrendben szoktam alkalmazni, és eredményesnek találom. Szabinánál az ismétlődő feladatok következtében az ujjhasználat kezdett unalmassá válni, és a gyermek fokozatosan elhagyta azt, hisz egyre biztosabb volt a válaszában. Szabinának mára már szinte egyáltalán nem okoz gondot a 6 és a 9 felismerése és használata. Tehát megfelelő és célirányos gyakorlással meg tudtuk szüntetni az átmeneti zavart.

* * *

Tipikus hiba, hogy a helyiérték fogalma hiányzik, a helyiérték helyett a számjegyet nevezi meg a gyerek (pl. 127 esetében hét egyes helyett egy hetest mond). A helyiérték figyelmen kívül hagyása is igen sok számolási problémához vezet.

István (12 éves), feladata két kétjegyű szám összeszorozása írásban.

István:

$$\begin{array}{r} 12 \times 12 \\ 12 \\ \hline 24 \\ 252 \end{array}$$

Kérdező: Biztos jó ez az eredmény?

I: Igen.

K: Takarjuk le a lapot, fejben számoljunk! 12×10 ?

I: 120

K: 12×2 ?

I: 24 $120 + 24$ Az eredmény 144.

K: Lehetséges, hogy írásban 252 az eredmény?

I: Nem.

István rossz megoldásmenete a helyiértékprobléma miatt alakult ki. A tízes helyén álló számmal kezdte a szorzást, de az eredményt nem a helyiértéknek megfelelő helyre írta. Valószínű, hogy keveri a két megoldástípust (a legkisebb, illetve a legnagyobb helyiértéken lévő számmal kezdeni a szorzást), amely főként akkor fordulhat elő, ha nincs teljesen tisztában a tanuló a helyiérték fogalmával.

K: Próbáld meg az egyesek helyén álló számmal kezdeni a szorzást!

I:

$$\begin{array}{r} 12 \times 12 \\ 24 \\ 12 \\ \hline 144 \end{array}$$

I: Ez a helyes eredmény. Akkor mindig az egyesekkel kell kezdeni.

K: Nézzük csak meg az első megoldásodat! Mi lehetett itt a gond?

$$\begin{array}{r} 12 \times 12 \\ 12 \\ \underline{24} \\ 252 \end{array}$$

K: Nézd meg azt, amikor az egyesek helyén álló számmal szoroztál! 2×2 az négy. Hova írtad le a négyest?

I: Az egyes alá.

K: Milyen helyi értéknek felel meg az az egyes?

I: Tízes.

K: Biztos vagy benne? Ellenőrizzük! Tízes helyi értéken lévő számmal szoroztunk. Tehát akkor tízszer kettő?

I: Az húsz.

K: És a húsz mennyi tízesnek felel meg?

I: Két tízesnek. Jaj, értem! Ha a kettő a tízesek helyén áll, akkor az egy a százask helyén. Tízszer tíz az egy száz.

K: Szerinted, lehet 2×2 egyesből négy száz?

I: Nem. Akkor a kettes alá kellett volna írnom.

K: Az előbb azt mondtuk azok a tízesek.

I: Ja, tényleg, elfelejtettem.

K: Írd le még egyszer a feladatot!

$$\begin{array}{r} 12 \times 12 \\ 24 \\ 12 \\ \hline 144 \end{array}$$

A feladat megoldása sikerrel járt. Mivel a gyermek maga jött rá a megoldásra, valószínű, hogy a későbbiekben is helyesen oldja meg a hasonló feladatokat. A rögzülés eléréséig segítségére lehet a fejléc írása.

százak tízes egyes tízes egyes

$$\begin{array}{r} 1 \quad 2 \\ \underline{2 \quad 4} \quad \times \quad 1 \quad 2 \\ 1 \quad 2 \\ \underline{1 \quad 4 \quad 4} \end{array}$$

Amikor a helyiértékek szerepét pontosan érti, alkalmazását nyugnek tartja majd, és elhagyja.

A helyiérték probléma megszüntetésének lehetséges módjai eszközökkel:

A csoportosítási feladatok szolgálnak a helyiértékproblémák megszüntetésének alapjául, így ezek gyakoroltatása nagyon fontos. Erre alkalmas eszköz lehet a *szöges (lyukas) tábla*. Pl. Tíz szög alkot egy csoportot, tíz ilyen csoport alkot egy nagyobb csoportot. /Kezdetben kisebb elemszámmal végezzenek csoportosítást./

Dienes-készlet: A készlet felépítése a kettes, hármas, négyes és a tízes csoportosítás (tízes alapú számrendszer) szerkezetét követi. Felhasználásában a különböző csoportosítások, a számrendszerek kapnak nagy teret. Jól hasznosítható az átváltásos és a „leltározásos” feladatokban. Pl. A tanulók maguk elé tesznek egy maroknyi kiskockát, és elkezdik azt átváltani aszerint, hogy milyen készlettel dolgoznak, két, három vagy négy kiskockát helyettesítenek egy rúddal. Hasonlóan 2, 3 vagy 4 rudat egy réteggel, majd 2, 3 vagy 4 réteget egy nagy-kockával stb.

Színesrúdkészlet: Felépítésében némileg eltér, de hasonlóan használható, mint a fent említett Dienes-készlet.

Pl. Váltásos feladatok. Mennyi egyes /kis fehér kocka/ alkot egy tízest /narancssárga hasáb/? stb.

Játékpénz: Egyforintos, tízforintos és százforintos pénzeket használunk. Rakj ki a pénzből 215 forintot!

Tipikus hiba: a gyermek pusztán számlálással próbálja megoldani a feladatot, pl. 15 egyforintost szeretne kirakni.

Pénzváltásos feladatok: Van 245 db egyforintosom, mire tudnám beváltani? Ha tízesekre váltanám be, mennyi tízforintost kapnék? Stb.

Eszközök nélkül is gyakoroltathatjuk a különböző átváltásokat, csoportosításokat, de a cselekedtetésen alapuló ismeretszerzés mindenképpen előnyös.

* * *

A gyerekek számára a szabályok nem adnak olyan sok segítséget, mint azt sokan hiszik. Különösen akkor nem, ha ezek készen kapott szabályok. Az a gyakorlat, hogy egy-két példát mutat a tanár a szabály ismertetése előtt, különösen sok kárt okozhat. Egyrészt sérül magának a szabályalkotásnak a folyamata is, másrészt az sem alakul ki megfelelően, hogy mit is jelent a szóban forgó szabály. Eszter negyedik osztályos tanuló sokat betegeskedik, ezért legtöbbször kész szabályokkal találja szemben magát, egy-egy hosszabb kimaradás után az iskolába visszatérve. A kislány sajnos igen makacsul ragaszkodik a sokszor rosszul átvett szabályokhoz. Több ízben sikerült rávezetnem a helyes megoldásra egy adott példán belül, mikor azonban megváltoztak a számok, ő visszatért a régi megoldásmódhoz. Rákérdeztem, miért nem próbálja meg az előbbihez hasonló módon megoldani a feladatot. Ő csak ennyit felelt: „Azért, mert ez a szabály.”

Példa: Sehogy sem ment Eszternek az írásbeli összeadás. A tízesátlépést tartalmazó feladatok egytől egyig helytelenek voltak.

Kérdő: Eszter, számold ki írásban, mennyi $16+26$!

Eszter:

$$\begin{array}{r} 16 \\ +26 \\ \hline 32 \\ 1 \\ \hline 33 \end{array}$$

K: Mi az az 1-es a kettő alatt?

E: Az a maradék. Hat meg hat, az tizenkettő. Kettő, aláírom a maradékot, az egyet. A maradékot mindig hozzá kell adni!

A kislány valószínűleg csak annyit szűrt le a gyakorlások során, hogy a maradékot hozzá kell adni valamihez. Több társánál megfigyelte, hogy a maradékot a szám alá jegyzi, és ebből saját magának azt a következtetést vont le, hogy ahhoz is kell hozzáadni. Eszter azzal sincs tisztában, hogy ebben az esetben a maradék mit takar. Azt az egy tízest, amely nálam maradt, amelyet még nem írtam le, amellyel még dolgom van.

K: Adj tizenhathoz hatot! Írd le!

E:

$$\begin{array}{r} 16 \\ + 6 \\ \hline 12 \\ 1 \\ \hline 13 \end{array}$$

K: Biztos vagy az eredmény helyességében? (Újra átnézte, majd azt mondta, jó a megoldás)

K: Számold ki most fejben!
 E: Tizenhat meg hat. Hat meg hat az tizenkettő, tíz meg tizenkettő az 22.
 K: Hasonlítsd össze a két megoldást!
 E: Nem egyezik. Valamit elrontottam. (Újra ellenőriz.) Pedig jól számoltam.
 K: Most írd egymás mellé az összeadást!
 E: $16+6=22$ Most is 22-t kaptam.
 K: Ha újra megnézed az előző számolásodban az egyest, mit is jelent az?
 E: A maradék, amelyet hozzá kell adnom, ezt így tanultuk.
 K: Miből kaptad az egy maradékot?
 E: A tizenkettőből. Leírtam a kettőt, maradt az egy. /mondókába rejtett szabály/
 K: Ha a kettőt leírtad, mit takar az egy? Gondold végig: tizenkettőből leírsz kettőt! Mi marad? Mi az, amit nem írtál le?
 E: Tíz.
 K: Tehát, amit az előbb egyként írtál fel maradékként, mennyi is az?
 E: Nem egy, hanem tíz. De a tízet, azt nem tudom felírni. Különbben mi nem úgy tanultuk, hogy tíz a maradék. A tanár néni is mindig egyet ír.
 Itt már azzal az esettel álltam szemben, hogy rögzült a helytelen algoritmus. Eszternek újra előről kellett tanítanom az írásbeli összeadást. És meg kellett küzdenie a rossz szabály elhagyásával is. Új példákra újra tanultuk az összeadást. Először tízesátlépés nélkül, ami nagyon jól ment, majd tízesátlépéssel. Elmagyaráztam neki, hogy a tanító néni, és a társai is az egyesben (a fenti példához visszatérve) egy darab tízest értenek, és csak azért írták a szám alá, hogy el ne felejtsek. Nem is fontos oda írni, fejben is megjegyezhető, de ha nem megy, akár a szám fölé is írható. A lényeg pedig abban rejlik, hogyha tízes maradékod van, azt a tízesekhez kell hozzá adnom, ha százaz azt a százasokhoz, és így tovább. Eszter megértette, mit várok tőle, de mikor figyelme elkalandozott, sokszor a rögzült megoldási módot próbálta alkalmazni. A legjobb az, ha gyakorlaskor jelen van valaki, és folyamatosan irányítja őt a jó megoldás felé.

* * *

Hamis analógia akkor alakulhat ki, ha az egyén egy adott műveletre érvényes szabályt kiterjeszt egy másik műveletre. Ezzel a jelenséggel álltam szemben Istvánnál is. Az egész számokra vonatkozó összeadási szabályt alkalmazta tört számok esetén is.

Pl:

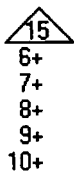
$$\frac{5}{3} + \frac{2}{4} = \frac{7}{7}$$

Ez a probléma más gyerekeknél is igen gyakori. Úgy gondolom, a törtek bevezetésekor nagyon nagy hangsúlyt kell fektetni a szemléltetésre. Ez hozzásegít ahhoz, hogy kezdetben a törteket ne csak számokként, hanem jelenségekként is kezeljük. Így nem alakulhatnak ki hamis analógiák. Pl.: Ha a gyermek megérti, hogy egy fél dinnye meg még egy fél dinnye az egy egész dinnye, és a jó tanári magyarázat után tudja, hogy egy fél az $\frac{1}{2}$, akkor tudni fogja azt is, hogy $\frac{1}{2} + \frac{1}{2}$ az 1.

* * *

A kis Szabinánál (7 éves) a kivonás terén is gondok adódtak. A kislánynak nem volt gondja a valamennyiből elveszek (lecsukok) típusú feladatokban. Hamar ráértett a tízesátlépés jelentőségére is. A pótlással viszont nehezen boldogult.

Rendezzék be a házat, szólt az utasítás!



A kislány így próbálkozott: „Kinyitok az ujjamon hatot.” (Majd elkezdett számolni) „Hét, nyolc, kilenc,...tizenöt.” Itt megtorpant, öt ujját látott kinyitva, emlékezett az előzőleg kinyitott 10 ujjra is.

Tehát az tizenöt – felelte. Éreztem a bizonytalanságát, tudta, hogy ez a megoldás nem jó.

K: Mennyinek kell a házban lenni Szabina?

Sz: 15-nek.

Láttam, hogy az ilyen típusú feladatok ujjon való számolásával nincs tisztában.

Kezébe adtam a tolltartójában lévő összes ceruzát. Játékos történettel próbáltam rávezetni a kislányt a megoldásra. „A tanító néni azt mondta, holnapra mindenki hozzon 15 színes ceruzát. Azt játsszuk el, hogy neked nincs annyi ceruzád, és elmész a boltba venni!” A „házas” feladatban megadott számokkal dolgoztunk.

K: Mennyi ceruzád van most, Szabina?

Sz: 6 (kiraktuk a hat ceruzát)

K: Mennyinek kell lenni összesen?

Sz: 15-nek.

K: Akkor számoljunk hozzá annyit, hogy 15 ceruzád legyen. Ezt külön kupacba tegyük.

Kezdetben az a probléma adódott (mint az ujjaknál is), hogy az egytől akarta kezdeni a számolást. El kellett tehát magyaráznom, hogy ha a polcra levesz még 15 ceruzát, akkor a meglévő hattal már több lesz a szükségesnél. Vegye hát figyelembe a már meglévő ceruzákat is, és úgy kezdje a számolást. Tehát van hat. Az első, amit leveszek a polcra az a hét, és így tovább. Mivel a „vett” ceruzákat külön kupacba tettük, így ezeknek a megszámlálása után megtudtuk, mennyi ceruzát kellett még venni a hathoz, hogy tizenöt legyen.

Miután sikerült jól megoldani a feladatot, rávezettem, hogyan tudná ceruzák helyett az ujjait használni. Az ujjain csak a megvett ceruzákat mutassa! Ellenőrzésképpen, hogy megértette-e, mit szeretnék, még gyakoroltattam vele hasonló feladatokat, és jó eredménnyel meg is tudta oldani.

Az egyszerű elvevéses megoldásmódot nem mutattam meg. Úgy gondoltam, erre a módszerre más alkalomkor, más feladattal próbálom meg rávezetni, nehogy bizonytalanságot keltsék benne.

Legfontosabbnak tehát azt tartom, hogy a gyermek legalább egy algoritmussal eredményesen tudjon dolgozni.

A több megoldási mód zavart kelthet, vajon jó-e az a módszer, amivel dolgozni akar, vagy épp a másikkal kellene megoldani az adott feladatot. Ez akkor hátrányos, ha készen kapott megoldási módokról van szó, abban az esetben, amikor a gyermek maga jön rá a lehetséges esetekre, az inkább fejlesztőleg hat, mintsem gátló tényező lenne. Ezzel nem azt akarom mondani, hogy nem kell több módszert megismertetni a gyerekekkel, hanem azt, ha egyet teljes biztonsággal tud használni, akkor erre építve könnyen rá tudom vezetni más lehetőségekre is, és a hangsúly itt a rávezetésen, nem az ismertetésen van.

* * *

István (12 éves) a matematika nagyon sok területén el van maradva társaihoz képest. Az osztás fogalmával sincs tisztában. Az írásbeli műveletvégzésen kívül a legnagyobb gondot a

szám eggyel és önmagával való osztása jelenti. Emellett a matematikai szabályok alkalmazásában sincs otthon.

Példa: Egy szöveges feladat megoldása során merült fel a következő eset: 5,6 kg dinnye 100 Ft-ba kerül. Mennyibe kerül 1 kg dinnye?

A feladat az egyenes arányosság témakör gyakorló feladata volt, így Pisti tudta, milyen típusú feladattal áll szemben, ezért ennek megállapítása nem okozott plusz problémát. A szabályt tökéletesen ismerte: Ha az egyik mennyiség valahányszorosára változik, akkor a másik mennyiség is ugyanannyiszorosára változik. Alkalmazni viszont nem tudta. A füzetébe az iskolai példák alapján ezt írta:

5,6 kg	100 Ft
1 kg	? Ft

Hosszas rávezetés után eljutottunk odáig, hogy osztás révén kell 5,6-ból 1-et kapnom.

Kérdező: Melyik az a szám, amivel elosztom az 5,6-ot 1-et kapok?

Pisti: 10

K: Oszd el 10-el!

P: $5,6 : 10 = 5,6$

K: Szorozd vissza ellenőrzésképpen!

P: Nem lehet elosztani.

K: Nem? Miért?

P: De.

K: Akkor próbáld meg! (Az, hogy kérdéseimre rögtön ellentmond, elárulja, hogy egyáltalán nem biztos magában és számolási módszere helyességében.)

P: $5,6 : 10 = 560$

K: Ellenőrizd!

P: $560 \times 10 = 5600$

K: Osztás a műveletünk. Gondold végig, ha tíz részre osztasz valamit, akkor amit kapni fogsz, az több lesz, mint maga az osztandó?

P: Nem. Kevesebb lesz.

K: Oszd el az 56-ot 100-al! (Ezzel akartam rávezetni a tizedesvessző jelentőségére, de újabb probléma merült fel.)

P: $56 : 100 = 56$

K: Hogyan kaptad ezt az eredményt?

P: A tizedes vesszőt arrébb vittem kettővel a két nulla miatt, mutatta:

56
56

K: Létezik olyan szám, aminek az elején egy vessző van? ,56?

P: Ja! 0,56

K: Jó. Akkor térjünk vissza az 5,6-hez! Tételezzük fel, hogy az 5-öt kell elosztanod valamivel, hogy az eredményed 1 legyen! Mivel kell elosztani az 5-öt? Másképp kérdezem, van 5 cukrod, hány gyerek kell ahhoz, hogy mindenkinek egy cukrot tudj adni?

P: 5

K: Akkor tehát az 5-öt mennyivel kell elosztani, hogy 1 legyen?

P: 5-tel.

K: Kérdeztem még egy párat, hogy ráérezzen: Négyet mennyivel osztod el, hogy 1 legyen? 6-ot? 7-et? Stb. 5,6-ot mennyivel osztod el, hogy 1 legyen?

P: 5,6-del.

Pisti ekkor már egy lépéssel közelebb került a számok önmagukkal való osztásához, de a feladat még ekkor sem volt kész. Itt jött be a szabály alkalmazásának gyengesége. Rá kellett

vezetni, hogy ha 5,6 kg-ot 5,6-del kell osztani, hogy 1-et kapjunk, akkor a 100 Ft 5,6-del osztva adja a keresett mennyiséget. Ezután még visszatértem az osztáshoz, mert nem akartam tisztázatlanul hagyni, hogy mi a teendő, amikor tizedesvesszővel találkozunk.

Ebből is látszik, egy feladat megoldásához milyen sok tapasztalatra és tudásra van szükség. István esetében is a „vissza az alapokhoz terápiát” látom az egyetlen használható módszernek a zavarok orvoslására.

A szabály tudása csak akkor működik, ha segítségével hatalmas tapasztalati alapra tudunk visszagondolni. Ha a szabály mögött nincs tapasztalati háttér, csak onnan származik, hogy valaki azt mondja: „ez így van”, akkor az ellenőrzés lehetősége elmarad.

A sok tapasztalaton alapuló szabály újból és újból feléleszthető, felfedezhető, míg a felnőttől kapott szabály nem működik. Ha segíteni akarunk, akkor olyan helyzetet kell teremteni, amelyben összegyűlik az elegendően sok tapasztalat a szabály felismeréséhez.

* * *

Zoltán (10 éves) esete: A fiú nagyon jól tud írásban szorozni és osztani 10-zel, 100-zal, 1000-rel, de ha ismereteit alkalmazni kellett, teljesen elvesztette a fonalat, képtelen volt az elvonatkoztatásra. A gyermeket gyakran feleltették szóban, és a cél is ennek gyakoroltatása volt. Szóbeli műveletvégzéssel kezdtem, ekkor jöttem rá, hogy nem megy ez a típusú feladatmegoldás. Zoltán mindenképp papíron szeretett volna számolni. Kértem, gondolja végig fejben, hogyan számolna a papíron, és úgy meg tudja oldani, de több esetben ez sem volt célravezető.

Megpróbáltam hát életszerű szituációhoz kötni a feladatokat:

K: 10000-ben hányszor van meg az 1000?

Z: Kettőször.

K: 10 db ezresben az 1000 hányszor van meg?

Z: Háromszor.

K: Mennyi 3-szor 1000?

Z: 3000

K: Akkor hogy lehet 10000-ben 3-szor meg?

Z: Nem.

K: Ha lenne 10000 forintod, bemennél a boltba, hogy váltsák fel, mennyi ezrest kapnál?

Z: Kettőt.

A fiú, habár időben pár perccel előtte írásban hibátlanul megoldotta a feladatot, szóban még életszerű szituációhoz kötve sem ment neki. Eredményes terápiának az eszközökkel való számolás bizonyult (játékpénz, pálcikák), de ezt beszédfejlesztéssel is össze kellett kötni. Személyes példaadással próbáltam segíteni neki e téren is.

A transzkódolási zavarok orvoslásához nem elegendő tisztán matematikai eszközöket felhasználni. A fejlesztésnek össze kell fonódni az anyanyelvi szövegértő, szövegalkotó (beszédfejlesztő) és lényegkiemelő tevékenységekkel.

Tanulóimat arra ösztönözöm, hogy merjenek rajzolni, mert rajzos segítséggel, szemléletességgel könnyebb lesz megérteni a feladatot, és lefordítani „szám-tan-nyelvre”, és vissza. Gyakoroltatom velük a kérdésfeltevést, szöveges feladat alkotását nyitott mondatról, képről, és a szöveges válaszadást is.

* * *

A nullával való számolás sok gyereknek okoz nehézséget, tudhatjuk meg Karin Elke Krüll² könyvéből. „Nem fér a fejükbe, hogy $3 \times 0 = 0$, ellenben $3 + 0 = 3$.” Ez a zavar napi szituációkhoz kötve viszonylag könnyen feloldható. Pl: „Ha egy kosárból háromszor „semmit” veszek ki, akkor „semmi” lesz előttem, viszont ha három kockához „semmit” teszek hozzá, a három

kocka ott lesz az asztalomon.” Később az elvont helyzetekben, például az írásbeli osztásnál támadhatnak újabb nehézségek.

A hiba Zolikánál (11 éves) is jól megfigyelhető:

K: Számold ki írásban! $620 : 6 =$

$$620 : 6 = 13$$

$$20$$

$$2$$

Kértem hogy hangosan számoljon! „6-ban a 6 megvan 1-szer, mert 1-szer 6 az 6, nem maradt semmi. (Már itt sem jelöli a „semmit”.) Leveszem a következő számot a kettőt. Kettőben a hat nincs meg, leveszem a nullát. Húszban megvan háromszor, mert háromszor hat az tizennyolc, maradt a kettő.

A problémának két oka is lehet. Egyrészt a nullát annyira „semminek” veszi, hogy nem is jelöli (ez látszik a maradéknál is). Másrészt lehet egy rosszul értelmezett séma következménye is. (Pl.: 220 osztva 6-tal „2 ben a hat nincs meg (nem jelöljük!), de 22-ben igen.”)

Ezekben a helyzetekben célravezető visszatérni a helyiérték jelöléséhez, illetve a részletesebb kísérő szöveghez (ekkor az utóbbi esetben is írjuk ki a nullát), és segítségével elmagyarázni a nulla jelentőségét. Érdekes minden esetben megbecsültetni a várható eredményt, és a becsült helyi értékeket pontokkal jelölni. Pl. $620:6= \dots$

* * *

Eszter (10 éves), ha meglátott egy szöveges feladatot, szinte „rettegni” kezdett tőle. El sem olvasta, egyszerűen kijelentette, hogy nem képes megoldani. Zavarát valószínűleg az okozhatta, hogy a sok hiányzás miatt nem tudta kellőképpen begyakorolni a szöveges feladat megoldásának algoritmusát.

Első feladatomban az volt, hogy a nagymértékű elutasítást feloldjam a kislánynál. Rajzolás-sal próbáltam ezt elérni. Lerajzoltattam vele egy általa nem olvasott feladat szituációját (Andi 3 virágot szedett anyukájának, Éva 4-et. A virágoskertben 3 virág maradt.). A lerajzolt eseményről kellett neki kérdéseket feltenni. Például: Mennyi virágot szedtek összesen? ; Mennyi virág volt a kertben eredetileg? Stb. Ezek után leírtam a kitalált feladatot, majd ezt oldattam meg vele a megtanulandó algoritmussal. Húzza alá a lényeges adatokat, jegyezze le, majd készítsen egyszerű rajzot, írjon fel nyitott mondatot a kérdésnek megfelelően, végül oldja meg!

Eszter felfedezte azt, hogy a szöveges feladat nem egy „mumus”, és nagy aktivitással vetette bele magát a megoldásukba.

A nyitott mondat felírása több gyereknek is gondot okoz. Gyakorlását csak megfelelő szövegértéssel lehetett eredményessé tenni. Munkám során irányított kérdéseket tettem fel a gyerekeknek, melyek az ismeretlenre, a műveletre és a kiszámítás módjára engedtek következtetni. Amikor ez már jól ment, kértem őket, hogy maguknak próbálják meg feltenni a kérdéseket, kikövetkeztetni a választ, majd felírni a nyitott mondatot. Ez a munka igen hosszadalmas ugyan, de úgy gondolom, aki előbb-utóbb ráérez, annak nem fog gondot okozni a szöveges feladatok megoldása.

IRODALOM

¹Bárcei Gusztáv: Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola: Diszkalkuliáról – pedagógusoknak

²Karl Elke Krüll: A diszkalkuliás (számolásgyenge) gyerekek, Akkord Kiadó, 2000.

NÉMETH SÁNDORNÉ
magyar szak- és munkaközösségvezető tanár
Paragvári Utcai Általános Iskola
Szombathely

Pedagógusnap i köszöntő

Zene: József Attila: Kertész leszek... versének zenei feldolgozása

Narrátor 1.

Ismét eltelt egy év. Elsuhant mellettünk az idő.

Versmondó 1.

„s vitt, forgatott a forgó gömbsziget,
vitt a vén Föld, fényévek tengerén, [...]
időtlen fények közt reptültem a
fényszigettenger porszemszigetén
szigetporszemek fényporszeme, én.”

Magnóról hangbejátszás (Egy idősebb tanár előadásában versrészlet)

„Öregség, bölcs fegyelmezője vérnek,
taníts meg, hogy csendemhez csendben érjek.

Ne ingerelj panaszra vagy haragra,
Hangoskodóból halkíts hallgatra.

Csak bukdácsoló patakok csevegnek,
Folyók a torkolatnál csendesednek.”

Narrátor 1.

Idősebbek lettünk, de megint gazdagodtunk sok-sok élménnyel, amit az iskolában, az iskolától kaptunk. Az iskolától?! Igen...

Narrátor 2.

Tanítóinktól, tanárainktól, akiknek szeretnénk megköszönni fáradtságos munkájukat, a szeretetet, mellyel hozzánk fordulnak:

Versmondó 2.

„Nézzétek:
Fény villan az égen, és azt lobogja: szeressétek egymást!

Halljátok:

Az óceánok fölúznak, így úznak: szeressétek egymást!

A hegyek közt mennykövek dübörögnek: szeressétek egymást!” (Sárközy György)

Narrátor 2.

Tanítóink, tanáraink által és velük éljük át naponként, hogy az ember benső világát három alapérték szövi át: az igazság, a szépség, a jóság.

Narrátor 1.

Aki szép, lehet csak szép. Aki igaz, lehet csak igaz. Ám, aki jó, az már egy kicsit szép is, és ott csírázik lelkében az igazság is.

A jóság az az alapérték, mely legmélyebben felel meg az emberi természetnek. A jóság lelki egészségünk feltétele. A jóság birtoklásával érzi az ember teljesnek az életét.

Narrátor 2.

Tanítóink, tanáraink munkáját áthatja a tanítványok iránti szeretet, amit naponta érzünk:

Versmondó 3.

„A szeretet türelmes, a szeretet jóságos, a szeretet
nem féltékeny, nem kérkedik, nem kevély.
Nem tapintatlan, nem keresi a maga javát,
Nem gerjed haragra, a rosszat nem rója fel.
Nem örül a gonoszságnak,
Örömet az igazságban leli.”

Zene: A napfény íze című film zenéje

Narrátor 2.

Tanítóink, tanáraink munkája során megtapasztaljuk, hogy mi vezérli hivatástudatukat:

Narrátor 1.

„Nagy hajlam, hogy ontsa tűzét, hogy lehetőleg mindazt közölni akarja, amit közölhet, s a kétségei közül azokat, amelyeket még fejletlen lélek megérthet, valamint hogy példájával hatni akarjon minden erővel, [...] hogy emlékezni tudjon saját fiatalságára.”

Narrátor 2.

A gyermek ember. Ember az indulás lendületével. Szellemük nyitott. Lényük csodálkozás és öröm. Létük szírom-törékeny. Ösbizalommal néznek embert és világot.

Narrátor 1.

Az iskolába kerülve hirtelen és élesen határolódik el a játék a feladattól, és kezdetét veszi valami egészen új dolog, amely hosszú éveken át fog tartani, s amelynek végén a kicsiből felnőtt lesz.

Narrátor 2.

Tanítóink, tanáraink szeretete kísérőtársunk az évek folyamán:

Versmondó 1.

„Szemeim fáradtak, de tiszták,
ragyogva nézik: lelkem erejét
egy egész kert virágai hogy isszák.

Örök kertemben, napfényes lugasban,
álmodó kertész, nézek szanaszét:
Kint ős és tél, itt benn mégis tavasz van.

... virágok, ágak,
nőnek körém és fölém lombosodnak
élő lugasnak, gyümölcskoronának.

Szemeim fáradtak, de tiszták,
ragyogva nézik: növekvő csodáim
Már az egész láthatárt beborítják.”

Narrátor 2.

Tanítóink, tanáraink megmutatják, hogy mindannyiunkban ég a „lángocska”, s hogy annak fényénél mindig rábukkanunk valami jóra:

Narrátor 1.

„A lángocskának az ember a gondolataiból építhet fészket, abban ellakhat, akár el is alhat, hogy egy újabb gondolat majdan ismét lángra lobbantsa. Elvégre ki tagadná, hogy léteznek gyújtó hatású gondolatok?

Az élet s benne az ember, valóban tele van kincset érő lehetőségekkel. És bármit könnyű elérni, amit az ember igazán akar. Akarni viszont nagyon nehéz.”

Narrátor 2.

„Az, amit az iskolának el kell végeznie, elsősorban, hogy megtanítsa, hogyan kell tanulni, hogy felkeltse a tudás iránti étvágyat, hogy megtanítsa a jól végzett munka örömére és az alkotás izalmára, hogy megtanítsa arra, hogy szeressük azt, amit csinálunk, és hogy segítsen megtalálni azt, amit szeretünk csinálni.”

Tánc

Narrátor 2.

Tanítóink, tanáraink, példamutató, irántunk érzett töretlen bizalma megmutatja, hogy akarni úgy kell:

Narrátor 1.

„..., hogy mindent félreteljünk, mindenről lemondjunk, csak egy célért éljünk. Ennyire akarni persze csak szakaszosan lehet. Nem egyfolytában, egy életen át. Mert az akarat is kifárad. Szükség van pihenőkre! De kellene az újabb és újabb célok, amelyekért akarni érdemes.”

Versmondó 2.

Minden napom, míg létezem,
Mindig igaz legyen, érezzem,
Elhiggyem, érdemes küzdenem.”

Versmondó 3.

„Egy szent eszmém volt: tenni, tenni,
Vezetni ember-milliót,
Millió szív iránytűje lenni,
Alkotni mindig maradót...”

Narrátor 1.

Valami belső lámpása lehetett Pál apostolnak is, aki a korinthusbeliekhez írt első levelében a szeretetet dicsőítette.

„... ha jövődöt tudok is mondani és minden titkot és minden tudományt ismerek is, és ha egész hitem van is, úgyannyira, hogy hegyeket mozdíthatok ki helyökről, szeretet pedig nincs énbennem, semmi vagyok.”

Költői szépségű szavak. A Bibliából kiragadva tovább élnek. De ha kivetköztetjük őket a szépségből, amellyel a költészet ruházta fel őket, meglátjuk köntösük alatt a pöre prózát, mely sűrítve is kifejezhető:

Narrátor 2.

„Szeretet nélkül üresen kong minden, s eltörpül, mi hatalmas lehetne az emberben!”
(Kun Erzsébet)

Zene: Csajkovszkij: B-moll zongoraverseny

Narrátor 2.

Tanítóink, tanáraink tanításba és tanítványaikba vetett hite olyan, mint a varázslatos kincskereső lángocska:

Narrátor 1.

„Rejtett kincs ugyanis mindenki van. Nemegyszer rubinnál értékesebb. Csak némelykor nehéz rábukkanni. Ha az ember képessé válik arra, hogy gondolatait egy pontra tömörítse, azon a ponton kell felbukkannia a kincsnek. Ez a kincskereső lángocska varázserejének titka!”

Narrátor 2.

Köszönjük az odaadó és önzetlen szeretetet, hisz akik a bizalom lángját annyira tudják szítani, mint ők, soha nem várnak viszonzást, mert az önzetlenség magában hordja a viszonzás jutalmát.

Versmondó 1. és 2. (Az utolsó négy sort visszhangosítva mondják.)

„Fák, csillagok, állatok és kövek,
szeressétek a gyermekeimet.

Tél, tavasz, nyár, ősz, folyók, ligetek,
Szeressétek a gyermekeimet.
Kínáld őket gyümölcscsel, almafa,
Tanítsd őket, csillagos éjszaka.

Tanítsd, melegesd te is, drága nap
Csempészd zsebükbe titkos aranyad.

Vad villámok, jó hangyák, kis csigák,
Vigyázz reájuk, hatalmas világ.

Tűz, víz, ég és föld s minden istenek:
Szeressétek, akiket szeretek!”

Zene: Csajkovszkij: B-moll zongoraverseny

FELHASZNÁLT IRODALOM

Mácz István: Örülj velem! Szent Gellért Egyházi Kiadó, Szeged, 1990.

Kun Erzsébet: Családmesék (A szeretet tankönyve). Szent Gellért Egyházi Kiadó, Szeged, 1991.

Szabó Lőrinc: Ima a gyermekekért, Varázskert

Sárközy György: A szeretet himnusz

Áprily Lajos: Kérés az öregséghez

SZERZŐINK, MUNKATÁRSAINK FIGYELMÉBE!

Tisztelettel kérjük szerzőinket, hogy kéziratukat a szerkesztőség címére küldjék: 6725 Szeged, Hattyas sor 10. A borítékra feltétlenül írják rá, hogy *kézirat*. Csak „gépel”, 8–10 lapnál nem nagyobb terjedelmű kéziratokat fogadunk el. A kéziratot jól áttekinthető kettes sortávolsággal, normál géppapíron, a „gépelési hibák” gondos javításával, a felhasznált szakirodalom pontos feltüntetésével (szerző, cím, hely, kiadó, lapszám) kérjük. A közérthetőség megkívánja azt is, hogy az elkerülhetetlen idegen szakkifejezések magyar megfelelőzéséről, értelmezéséről se feledkezzünk meg. Kérésünk az is, hogy csak nagyon indokolt esetben éljünk a szövegbe iktatott rajzos, ábrás, illusztrációs megoldásokkal.

Nagyon fontos, hogy külön lapra fölírják *beosztásukat, munkahelyük, iskolájuk pontos nevét, helyét*, valamint *irányítószámot lakcímüket*.

Felhívjuk továbbá szerzőink figyelmét, hogy másodközlésre nem vállalkozunk, hozzáuk küldött írásaikat más folyóiratban nem publikálhatják. Szerkesztőségünknel is érvényes az az általános gyakorlat, hogy kéziratot nem őrzünk meg és nem is küldünk vissza.

A SZERKESZTŐSÉG

DR. DOMONKOS JÁNOS

ny. iskolaigazgató, irodalomtörténész

Budapest

A pannonhalmi bencés főapátság: a magyar nemzet és a világ kulturális örökségének része

1986-ban az UNESCO világörökség-listájára (a világ kultúrkincsei és természeti csodái közé) került a pannonhalmi Szent Benedek-rendi főapátság, amelynek több mint ezredév formálta épületegyüttese szelíden magasodik a természeti értékekben gazdag pannon táj fölé. Építészeti egyöntetűségével, a tájba simuló látványával, történelmi, művészeti és tudományos-oktatási jelentőségével univerzális értéket képvisel.

A kolostor építészettörténete az épületegyüttesről leolvashatóan tárul fel ezer év múltán is. Az itt élő bencés szerzetesek lelki, szellemi örökség hordozói, amely mai világunknak is különös jelentőségű, sugárzó és vonzó erejű értéke, az intézmény pedig hazánkban a katolikus hitélet egyik fellegvára.

A Pannonhalma elnevezés *Kazinczy Ferenctől* származik, és 1823-tól használatos a hegyre, amelyet *Mona Sacer Pannoniae* (Pannónia Szent Hegye), de *Mons Sancti Martini* (Szent Márton hegye) névvel is illették. A főapátság kolostoregyüttese Magyarország első egyházi intézménye, amelyet *Géza fejedelem* 996-ban alapított: a hívására bejött első szerzetesek, a bencések részére. Védőszentje *Tours-i Szent Márton*, aki ugyan nem itt, de Pannóniában, Savariában (a mai Szombathelyen) született. A honfoglaló magyarok megtelepedésével a Kárpát-medencében véget ért a népvándorlás. A magyar államigazgatás és a római katolikus keresztény hitre térítés következtében nagyobb épületek váltak szükségessé: ispáni várak, katolikus templomok és kolostorok.

A 11-13. században a román kor művészete virágzott Magyarországon. Pompás székes-egyházakat (Székesfehérvár, Pécs, Kalocsa, Gyulafehérvár), nemzeti templomokat (Ják, Lébény), szép kis falusi egyházakat (Csemeszkopács), palotákat (Esztergom), kolostoregyütteseket (Pannonhalma) emeltek.

Az épületeket szobrokkal, festményekkel is díszítették. A szobrászati dísz leginkább a kapuzatokra és az oszlopfőkre koncentráldott (jáki templom).

A 13. században – főként a tatárjárás után – a román mellett a középkor másik nagy művészeti stílusa, a gótika is megjelent. A kettő közti átmenetet a ciszterciták bélapátfalvi temploma képviseli.

A fallal kerített, tornyos királyi paloták a 14. században alakultak ki (Visegrád, Buda, Diósgyőr), de a főurak is emeltek várkastélyokat (Hunyadi János Vajdahunyadon). A festészet, a szobrászat itáliai példákat követett. A remek szobrok közül megemlíthető a Kolozsvári testvérek Szent-György szobra (1373), s a budavári gótikus szoborlelet 1440 tájáról. A festészetet a templomok freskói (Velemér és az erdélyi Szent László-freskók 14. sz.), valamint a 15. századelőn kibontakozó táblafestészet (Lőcse, Bártfa szárnyasoltárai) képviselte. Az irodalmat a középkori Magyarországon a latin nyelvű krónikák (Anonymus: *Gesta Hungarorum* a 13. század elejétől) és a legendák (Szent Istvánról) jelentették elsősorban. Megjelent már a magyar nyelvű irodalom is (a 13. század elejéről a trójai monda magyarul). Az első ismert összefüggő magyar nyelvű költemény, az Ómagyar Mária-siralom a 14. században keletkezett.

A 19. század első felében bontakozott ki a klasszicizmus és a romantika. Valóságos nemzeti stílussá vált a klasszicizmus magyar változata, amelynek két vezető építész: *Pollack Mihály* (1773–1855) és *Hild József* (1789–1867). Pannonhalmán az 55 m magas toronyépület együtt épült a könyvtárral (1824–36), amelynek főépítész *Páckh János* (1796–1839) volt. A könyvtár nagyterme Magyarország egyik legszebb klasszicista belső tere. 360.000 darabos gyűjteményében több értékes kézirat és ősnymtatvány található: a *Pannonhalmi Hóráskönyv*, a késő középkor legkedveltebb imádságoskönyve mellett a tihanyi apátság alapítólevele.

A legrégebb írás az 1001-ből származó *Pannonhalmi privilegiális levél*, amely a Szent István által a kolostornak adományozott előjogok írásba foglalása: miszerint a bencések különböző kiváltságokat is kaptak.

Az első hittérítő-kápolnát *István király* szentelte templommá, aki itt gyűjtötte össze a keresztény katonákat, mielőtt hadba vonult a somogyi lázadó, Koppány vezér ellen. A sikeres csata megvívása után látott első királyunk az államalapításhoz. E történelmi eseményből kiindulva nevezzük az ősi monostort a magyar államiság bölcsőjének. A bencés rendi egyháznak jelentős szerepe volt az Árpád-házi királyok korában. *Szent László* országgyűlést tartott e helyen (1078-ban), *Kálmán királyt* itt fogadta Builon Gottfriedet, a kereszties hadak vezérét, *II. Géza* 1147-ben VII. Lajos francia királyt és II. Konrád német császárt.

Az Árpád-házi királyok idején jelentős szerepet játszó Pannonhalmának részben a mai napig is fennálló, a központi udvara körül szerveződő, szabályos kolostorépülete az 1. sz. első évtizedében keletkezett. A várszerűen megépített, megerősített kolostor 1241-ben a tatár hadaknak is ellenállt.

Mátyás király korában épült újjá a kolostor kerengője. A templom déli hajójából nyúló Porta Speciosa vezet a kolostor kerengőjébe. A vörös márványból és fehér mészkőből faragott pompás kapuzat volt a szerzetesek bejárata a templomba. A török elleni harcok alatt a várrá alakított együttes többször gazdát cserélt, de szerencsére a keleti hódítók sem rombolták össze, mecsetnek használták.

Napjainkban, ha a monumentális kovácsoltvas főapátsági főkapun belépünk, első látnivaló egy *dombormű*, a gimnázium északi oldalán, amely azt a jelenetet örökíti meg, amikor Szent István fiának, Imre hercegnek a neveltetését Szent Gellért püspökre bízta. A háttérben Gizella királyné látható, míg Gellért püspök előtt a felnövekvő ifjúságot jelképező lányalak áll. Az apátság a II. világháború alatt – a Nemzetközi Vöröskereszt védelmében – az egyetlen olyan intézmény volt hazánkban, ahol nem volt háborús cselekmény. További látnivaló *Asztrik pécsváradi apát* bronzszobra (1897-ből). Őt küldte István király II. Szilveszter pápához a koronáért. A monostor tövében márványtábla mondja el Pannonhalma hivatását latin hexaméterekben. A torony homlokzatán nagyméretű aranyozott mozaikkép (1909) látható, Róth Miksa alkotása. Közepén a nőalak az egyházat szimbolizálja, bal oldalán István király nyújtja át a kiváltságlevelet az első apátnak: Anasztáznak. A másik oldalon I. Ferenc király, kezében a Docete (Tanítsatok) jelmondatú oklevéllel. A népbejáraton át a templomba lépve feltűnik a *Mater Amabilis*, a *SZERETŐ ÉDESANYA* című márvány mozaikkép. E gyönyörű műalkotás távolabbról festmény hatását kelti. A kép az emberi szeretetet szimbolizálja. A ma látható bazilika a 13. század elején, Oros apát idején épült, cisztercita építészek közreműködésével.

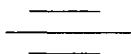
Márványlépcső vezet a szentélybe, amelynek előterében *Szent Benedek* és *Szent István király* Párizsban készült bronzszobra áll. A főoltár és a szószék salzburgi márványból és libanoni cédrusfából készült a soproni *Stornó Ferenc* tervei szerint. Az ő alkotása a főoltár fölött látható, Szent Mártont ábrázoló üvegfestmény is.

Az altemplomban, a nyugati zárófalba mélyülő apáti trónt a hagyomány Szent István ülőhelyének tartja. (Talán az ülőfülke alsó peremébe beépített, sötétebb részek lehettek István király trónusának alkotóelemei.)

Az *ezredéves emlékmű*, a millenniumi kápolna kerek építmény. Hármashalom középső dombján áll. 1896-ban épült a 18. századi kápolna helyén. Klasszicizáló homlokzatú timpanonján *Bezerédy Gyula Életünket a hazáért* feliratú, jelképes domborműve látható. A *Nagyboldogasszony-kápolna* (a bencések temetkezőhelye) a harmadik halmon, az egykori Tarisnyavár helyén állt. 1714-ben épült, barokk stílusban. Majd 1865-ben romantikus stílusban építették át. 1820 és 1830 között telepítették a hegy keleti lejtőjén a ma is virágzó *arborétumot*.

Ott, ahol 1003 éve az első magyar iskolát említik a feljegyzések, ma is működik egy római katolikus hittudományi főiskola. Gimnáziumában 350 diák tanul.

A pannonhalmi bencések 1996-ban az épületek megújításával és rangos ünnepségsorozattal emlékeztek meg az alapítás ezredik évfordulójáról. Ez alkalommal a Szentatyát, *II. János Pál* pápát is vendégül láthatták monostorukban.



TISZTELETTELJES KÉRÉS ELŐFIZETŐINKHEZ!

Bízunk abban, hogy továbbra is töretlen támogatói, előfizetői maradnak lapunknak. Ennek reményében kérjük minden kedves Előfizetőnket, régieket és újakat, hogy a 2003. évi előfizetési díjat, amely változatlanul 1000 forint, az alábbi számlára befizetni szíveskedjenek: OTP Csongrád Megyei Igazgatóság, Szeged, Módszertani Közlemények, 11735005-20003933.

Köszönjük megértésüket és támogatásukat.

A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK KIADÓHIVATALA

NANSZÁKNÉ DR. CSERFALVI ILONA

főiskolai tanár, a neveléstudomány kandidátusa

Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Iskola

Debrecen

Szakdolgozatok bibliográfiája (1997–2001)

Az urbanizáció témakörével foglalkozó szociológusok szerint egy város rangját, értékét növeli, ha területén felsőoktatási intézmény működik. Békéscsaba a 19. században még mezőváros, az első világháború után kapott városi rangot, 1950-től pedig Békés megye székhelye is egyben. A szocialista iparosítás következtében új üzemek létesültek, a lakosság létszáma felduzzadt. Új lakótelepek, iskolák épültek.

A szakmai, tudományos élet kiépülése talán a természetes folyamatoknál is nehezebben haladt. Békéscsabán az ország megyeszékhelyei közül 18. helyen, csak 1986-ban indult főiskolai képzés. A szervezők közül néhányan már ekkor is közgazdászképzésről álmodtak. Ez a lehetőség azonban csak 1994 szeptemberétől lett realitás. A magyar felsőoktatásban lezajlott integrációs folyamatok részeként létrejött Tessedik Sámuel Főiskola (TSF) négy karából egy, a Gazdasági Főiskolai Kar működik Békéscsabán.

A TSF Gazdasági Főiskolai Kara szervezetenként 2001 augusztusában jött létre. E karon jelenleg pénzügyi, gazdálkodási és személyügyi szervező szakon folyik főiskolai képzés. A három szakon e tanévben nappali tagozaton közel ezer, levelező képzésben pedig több mint kétezer hallgató tanul. A tantestület 36 tanárt számlál, közülük most 25% minősített, valamint további 15% jelenleg tanul doktori iskolában. A kar két szakmai, tudományos periodikát gondoz. A Kitekintés-Perspective nemzetközi jellegű kiadványt, valamint a Körös Tanulmányokat, mely magyar nyelven adja közre a magyar gazdaság és társadalom témaköréből készült kutatások eredményeit.

A Gazdasági Főiskolai Kar hallgatói – más felsőoktatási intézményekhez hasonlóan s a vonatkozó követelményeknek megfelelően – szakdolgozatot írnak. A szakdolgozat készítését mindegyik szakon témavezető irányítja. Az elkészült szakdolgozatot egy belső és egy külső szakértő bírálja a védés előtt. A megvédett szakdolgozatok címét, szerzőjét, témavezető tanárát e kötetben elsőként adja közre a kar.

A gondosan összeállított és szerkesztett kötettel többféle célt kívánunk elérni. Szeretnénk dokumentálni a hallgatók széles érdeklődését, térségi kötődését. Ugyanakkor jelezzük egyúttal a tanárok és az óraadók, a külső szakértő kollégák szakmai kompetenciáját, az általuk preferált témaköröket is: a pénz világtól a minőségbiztosításig.

A bibliográfiában a szakdolgozatok címei között sok eredeti gondolat, sajátos szemlélet érvényesül, legtöbbjük élvezetes olvasmány. A kötet szerkesztője arra törekedett, hogy bemutassa a főiskola valójában milyen szellemi műhelyt is alakított ki, s ebben hogyan érvényesül a mester és tanítvány kapcsolata, miként jelenik meg a tanárok kutatómunkájának hatása a szakdolgozatok gondolatkörében. A témakörök folyamatos alkotómunkát igényelnek, korszerű látásmódot és ehhez kapcsolódó kutatómódszertant. Felvillantja a bibliográfia a főiskola tudományos életét, a gyakorlatorientáltságot, s azt is nyomon követhetjük, hogy a dolgozatok miként kapcsolódnak a hallgatók pályájához, s a leírtakat hogyan tudják alkalmazni. Több esetben hasznos lenne a szakdolgozat továbbfejlesztéséről is olvasni.

A szerkesztő arra is ráirányítja a figyelmet, hogy mekkora gonddal jelölik ki a szakdolgozatok témáját, hogy ezek az aktuális kutatásokhoz és azok korabeli összefüggéseikhez kapcsolódjanak.

Egyértelművé válik a kötetben: az új évezred elején a pedagógiának létkérdése, hogy válaszokat találjon a kor aktuális kérdéseire. Ehhez a tanárnak a kortárs szerepét kell felvállalnia és betöltenie.

A közreadott bibliográfiát érdemes tanulmányozni tanárnak, hallgatónak, könyvtárosnak egyaránt.

TSF Gazdasági Főiskolai Kar, Békéscsaba, 2002. október 14.

DR. DOMONKOS JÁNOS

ny. iskolaigazgató, irodalomtörténész

Budapest

Történelmi művek a 20. századról

Mítoszok, legendák, tévhitek a 20. századi magyar történelemről

Szerkesztette: ROMSICS IGNÁC

A könyv 10 szerzője a múlt századi magyar történelem egy-egy sokat vitatott eseményével vagy személyiségével foglalkozik. Az igényes tanulmányokat a történész Romsics Ignác szerkesztette kötetbe és látta el bevezetővel. Romsics Ignác (1951) az MTA Történettudományi Intézetének 1977-től, a Magyarságkutató Intézetnek 1986-tól munkatársa. 1991-től az ELTE új és legújabbkori magyar történelmi tanszékének docense. Kandidátus (1985), a tudomány doktora (1993), egyetemi tanár, a MTA levelező tagja. Fő kutatási területe: Magyarország története 1900–1945 között. E kötet bevezetőjében írja:

„A történész alkotói szabadsága – a historikust ez különbözteti meg a regényírótól – nem korlátlan. Egy történész sohasem teheti meg, hogy kitalál eseményeket, vagy fiktív párbeszédet ad hősének szájába. Állításait szövegszerűen kell alátámasztania: az olvasó számára hitelessé, elfogadhatóvá tenni. A nagy politikai átalakulások, „rendszerátalakítások” azonban együtt járnak a múlt újraértelmezésével. Az elmúlt esztendőkből ez jellemezte a magyar történetírást is. Az alternatív történelmi olvasatok közt megjelentek olyan interpretációk is, amelyek – a tudományosság szabályait megszegve – egyes korok, események vagy személyek megszépítésére vagy éppen befekettítésére törekedtek. Vagyis legendákat gyártottak, tévhiteket terjesztettek, és ezzel mitizálták a múltat.”

Ifj. Bertényi Iván (1975), egyetemi tanársegéd: *Tisza István és az I. világháború*. Tanulmányában azzal foglalkozik, hogy a sok szenvedést hozó háború megindításáért az ellenfelek egymást okolták. Tisza döntéseit elemzi.

Ablonczy Balázs (1974), a Teleki László Intézet munkatársa: *Trianon-legendák* c. művében a 20. századi magyar történelem legtragikusabb eseményét a felelősségek és mulasztások bemutatásával teszi világossá.

Püski Levente, PhD (1965), a DTE docense: *Demokrácia és diktatúra között*. A Horthy-rendszer jellegéről értekezik.

Olasz Lajos (1955), az SZTE adjunktusa. *Horthy István kormányzóhelyettes halála* c. tanulmánya Magyarország kormányzóhelyettese alakjával, halála körülményeivel kapcsolatos legendákkal, híresztelésekkel foglalkozik.

Ungváry Krisztián: *Magyarország szovjetizálásának kérdései*. A szerző Ph.D. (1969), az 1956-os Intézet munkatársa, tanár. „A problémák zsidó része az oroszok bevonulásával hosszú időre lezárult: a zsidók felszabadítása megtörtént. Most kezdődik a problémák nehezebb része: a keresztények felszabadítása.” – írta reménykedve Márai Sándor 1945 elején.

Papp István (1979), az ELTE végzős történész hallgatója: *A NÉKOSZ legendája és valósága*. Az 1945 és 49 közötti mozgalom: a Népi Kollégiumok Országos Szövetsége (Nékosz) máig nem kapta meg helyét a magyar történetírásban, sőt illúziók, tévhitek és féligazságok tapadtak hozzá.

Békés Csaba PhD (1957), jelenleg az 1956-os Intézet munkatársa és a Hidegháború Kutatóközpont igazgatója: *Győzhetett-e volna a magyar forradalom 1956-ban?* – szerzője felveti a kérdést: – Történhetett volna másként? A máig élő alapvető mítosz szerint az 1956-os felkelés győzhetett volna, ha a nemzetközi politika színpadán a dolgok Magyarország számára kedvezőbb alakulnak. Végül elmaradt a remélt nyugati segítség! Az ENSZ sem segített.

Valuch Tibor PhD (1963), az 1956-os Intézet munkatársa, az ELTE docense: A „*Gulyáskommunizmus*”-ról szóló eszmefuttatásában a felértékelődött Kádár-korszak kommunista politikusai számára tanulság volt, hogy kerülni kell a szociális feszültségek kiéleződését.

Romsics Gergely (1977), az ELTE angol–történelem szakának végzős hallgatója: *A Habsburg monarchia felbomlásának osztrák és magyar mítoszai az emlékirat-irodalom tükrében*.

Zeidler Miklós PhD (1967), az ELTE adjunktusa: *Mozgástér a kényszerpályán. A magyar külpolitika „választásai” a két háború között* c. munkája teszi az érdekesítő könyvet teljessé.

A névmutatóval, a kötet szerzőinek bemutatásával, gazdag szömagyarázatokkal ellátva csak növeli a kötet forrásértékét, de olvasmányosságát is.

Osiris Kiadó, 1133 Budapest, Váci út 100. 2002.

Lovas István: Népirtások a XX. században

Ajánlás: „Azon népirtás áldozatainak,
Akiről nem emlékezünk meg.

Lovas István (1945) publicista, politológus, fordító. A hatvanas években több évet töltött börtönben, mert középiskolás és egyetemista barátjaival egy illegális Kereszténydemokrata Munkáspártot alapított. Az ország összes középiskolájából kizárták, Magyarországon nem járhatott egyetemre. Doktorátusát a párizsi Politikatudományi Intézetben szerezte.

A kötet lexikonnak is tekinthető. Adatai arra utalnak, hogy – a közhiedelemmel ellentétben – a XX. századi népirtások sokkal több áldozattal jártak, mint az országok, nemzetek egymás közötti háborúi. Legalább 170 millió embert pusztítottak el a legkülönbébb népirtásokban. A könyv ezeket tárja fel országonként, megnevezve az áldozatokat és a gyilkosokat. A szerző nem kívánja politikává lealacsonyítani azt a hihetetlen szenvedést és szörnyű áldozatot, melyet egész népek, népcsoportok, fajok szenvedtek el. Csupán a tényeket ismerteti meg olvasóival.

Lovas István a közismert népirtások mellett foglalkozik olyan meghökkentő adatokkal is, amelyek méltán keltenek döbbenetet.

A lexikont – a könnyebb hozzáférhetőség céljából – hasznos mellékletek egészítik ki, melyekben megtalálhatók a népirtás megakadályozására hozott nemzetközi egyezmények. Ugyancsak – itt először – olvasható az ENSZ Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozatának új fordítása a jelenkor követelményeinek és a demokratikus társadalom igényeinek megfelelő szöveggel.

A kézikönyv – döbbenetet keltően – a mögöttünk lévő évszázad gyalázatos tömegmészárlásait írja le. Több mint 70 ország népirtásokban elszenvedett áldozatait dokumentálja. Nem bocsátkozik a szörnyű események magyarázatába, csupán tényeket közöl. A számbavétel felhívja a figyelmet a népirtások politikai szempontú megítélésének tarthatatlanságára. Ugyanis a népirtásokra való hivatkozás – eléggé el nem ítéltetően – sokszor a politikai harcok színterévé vált.

A könyv a pontos ismeretterjesztéssel párhuzamosan fényt vet a népirtások hatalmas méreteire és rendkívüli veszélyeire. Kivételesen megemlíti Für Lajos történettudományi kutatási adatát, amely szerint vélhetően mennyi magyar élne ma a Kárpát-medencében, ha „normális” fejlődést tételeztünk volna fel.

Levonható-e tanulság a népirtások történetére vonatkozóan? – Nem, sajnos semmiféle tanulsága nincs. Nem az számított, hogy ki vagy melyik rendszer követte el a népirtást, hogy hány embert gyilkolt meg. Inkább az erőpolitika a döntő e borzalmak megítélésében!

Külön fejezet foglalkozik Magyarország II. világháborús veszteségeivel; a II. világháborút követően a szovjet csapatok hazánkba érkezésével, de a szovjet katonák által elkövetett atrocitásokkal is. Számadatokat kapunk az 1945–1956-ig történetekről, s megtudjuk, hogy az 1956-os forradalomnak és szabadságharcnak 9480 ember-áldozata volt. Ezekről pontos, áttekinthető táblázatok is találhatók a kötetben.

A könyv a szörnyűségek, borzalmak lajstroma, dokumentuma. Forrásértékű mű, széles olvasótábor érdeklődését keltheti fel. Könyvtárak részére feltétlenül ajánlatos, fontos.

Kairosz Kiadó, Budapest, 2001.

DR. MOLNÁR PÉTER

főiskolai adjunktus

SZTE Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Kar

Szeged

Dombi Alice–Oláh János–Varga István: Párhuzamok a XIX. és a XX. század pedagógiai törekvéseiben

– A XIX. ÉS A XX. SZÁZAD JELESEI –

Jelen kötet a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Kar Neveléstudományi Tanszéke által 1999 és 2001 között tartott felolvasóülések anyagát tartalmazza.

A XIX. század jelesei, valamint a XX. század jelesei sorozat szerves folytatásában *Fáy András*, *Mester János* és *Becker Vendel* munkásságáról kap képet az olvasó. A három pedagógiai gondolkodó saját korában bátran felemelte szavát egy hite és meggyőződése szerint jobb nevelésügyért, és ezzel az akkor fennálló gyakorlat kritikáját is adta.

A tanulmánykötet három fejezetből áll. Az első fejezet *Fáy András* életét és munkásságát mutatja be. Széchenyi Istvánnal, kortársával és barátjával úgy vélték, hogy akkor emelkedhetünk a európai nemzetek sorába, ha tudás és műveltség tekintetében kiemelkedők vagyunk. Ez akkor következik be, ha az oktatás és a nevelés színvonalát emeljük. A nevelésügyben végzett

tevékenysége híven tükrözi ezt, mely tevékenység tartalma: a népnevelés-nemzetnevelés, nőnevelés és iskolaszervezés.

Tervezett nevelési rendszerében fontosnak tartja az idegen nyelvek tanulását. A rendszeres oktatást 20-22 éves korig gondolja, amely után olyan tudással és jellembeli tulajdonságokkal rendelkezik az ifjú, hogy önállóan is megállja helyét az életben. Kora oktatási rendszerének hiányossága között említi, hogy nincs Magyarországon nevelőképző intézet.

Fáy András széles látókörét mutatja, hogy „Hasznos házi jegyzetek” címmel kis könyvecskét adott ki, mellyel „segíteni akart az emberek mindennapi munkájában a tapasztalatok, az újszerű és többféle megoldási lehetőségek terjesztésével, az ismeretek bővítésével.” (Kesztyűsné Dobos Katalin: Hasznos házi jegyzetek, gyűjtögette: Fáy András, 65. p.)

A könyv második fejezete Fáy András életművének egyik elemzőjéről, *Mester János* munkásságáról szól. Mester Jánost (1879–1954) a kötetben felsorakoztatott tanulmányokból mint Nagy László közeli munkatársát, a Nevelésügyi Szemle szerkesztőjét, az olasz pedagógia népszerűsítőjét ismerhetjük meg. Humánus pedagógiai módszerek alkalmazását hirdeti Montessori Mária és az Agazzi nővérek tevékenységének elemzésével és véleményezésével. Mester János 1915-ben kiadta doktori értekezését a XIII. században élő Roger Bacon nézeteiről. Mai elemzője a témaválasztást bátor cselekedetnek tartja.

A Mester János munkásságát bemutató tanulmányok közül egy Don Boscóval, a szaléziánus, egy pedig a jezsuita szerzetesrend nevelési nézeteivel foglalkozik. Az önuralomról és az akaratnevelésről írott elemzés következtetései ma is megszívlelendők.

A kötet harmadik része *Becker Vendellel*, a tanítóképzés önzetlen fejlesztőjével foglalkozik. Mint Szeged város egyik legtehtényesebb embere, a nevelés célját így fogalmazta meg: „Éltrevaló, komolyan dolgozni tudó, fegyelmezett, jellemes magyar ifjúságot kell nevelnünk.” Munkáiban elemezte a két világháború közötti Magyarország helyzetét, és szükségesnek tartotta a mezőgazdasági szakoktatás megszervezését és az iskolán kívüli népművelést. A Magyar Tanítóképző című folyóiratban 1947-ben megjelent cikkében a tanítók gyakorlati képességfejlesztési feladatoként jelölte meg, hogy a tanulókat be kell vezetni a vetített képekkel való szemléltetés technikájába, a néprajzi ismeretekbe.

Becker Vendel a II. világháborút követő időszakban kiállt a katolikus iskolaügy mellett. A demokratikus nevelés híve. Ezt mutatja az alábbi gondolata is: „Minden magyarországi gyermeknek lehetőséget kell biztosítani, hogy abban az intézményben képezhesse magát, amely felé adottságai vezetik.”

A tanulmánykötetet bibliográfiák és korabeli dokumentumok másolatai zárják. Külön szeretettel ajánlom olvasásra a szegedi tanítóképzőben annak idején végzett kedves kollégáknak emlékidézésre is, továbbá megfontolásra a napjainkban oktatóknak és a pályára készülőknek egyaránt.

Dombi Alice–Oláh János–Varga István: Párhuzamok a XIX. és a XX. század pedagógiai törekvéseiben – A XIX. és a XX. század jelesei, APC-Stúdió, Gyula, 2002. 238. p.

Dér Zoltán: A vadászgörény

A természet közelsége mindig fontos volt az ember számára. Ennek igénye korunkban talán még erőteljesebb. Miként világszerte, hazánkban is mind inkább szaporodnak a kedvtelésből tartott állatok. A házi kedvencek közt újabb és újabb fajok jelennek meg. Ezek közt találjuk a vadászgörényeket is.

Dér Zoltán: A vadászgörény című, most megjelent, kitűnő könyve a Magyarországon még többek számára ismeretlen, és jelenleg népszerűsödő kisállatfajjal foglalkozik, amely a nyugati országokban már közismertségnek, szeretetnek örvend. A fiatal szerző (30) célja, hogy segítse a természetben való eligazodást. Olyan olvasmányos, könnyen kezelhető kalauzt állít össze, amellyel a természetkedvelők – az állatbarátok – bármikor földéríthetik a vadászgörények „személyazonosságát”. Mert hogyan is lehetünk elkötelezett barátai, majd később szakavatott ismerői e szeretetre méltó állatkáknak? Úgy, hogy környezetünkben vagy utcai sétáink során élénk bukkannak, és megkapó viselkedésükkel, szépségükkel elültetik bennünk a sohasem csituló érdeklődést, hogy azután figyelemmel kísérhessük életüket, sorsukat.

A sok remekbe szabott, művészi, színes fotóval és fekete-fehér technikával készült fényképpel – amelyek Dér Annemone tehetségét jelzik – illusztrált kötetből megtudható, hogy a közönséges görénytől nem színváltozatai, hanem a háziasítás következtében anatómiája is különbözik. A vadászgörény ugyanis a legrégebben háziasított állataink közé sorolható. Évszázadokkal ezelőtt – az emberek városba való költözésével, s a vadászat jelentőségének csökkenésével – csaknem a feledés homályába merült, és közénk – mindössze pár évtizede – nem mint vadász, hanem mint házi kedvenc jött vissza.

A könyv újdonsága, hogy olvasói információhoz juthatnak e témakörök kapcsán a vadászgörénytartás és tenyésztés legapróbb részleteiről is.

A könyv tartalma rávilágít olyan részletkérdésekre is, mint a vadászgörény eredete, testfelépítése, rokonai. Vásárlás: melyiket válasszam? Szoktatás: vadászgörény érkezik a házhoz. Táplálása, ápolása, viselkedése, nevelése, elutazás vele. Betegségmegelőzés. Kiállítás és egyesületi élet. Tanácsok a tenyésztéshez. Hogyan vadásszunk vadászgörénnyel. Az elmúlás.

A mű áttekinthető tartalomjegyzéket és felhasznált irodalmat is mutat. A könyv jelentős hazai sikere várható, hisz nemcsak a széles olvasóközönség, hanem a tudományos kutatók érdeklődésére is számíthat.

Könyvtári állománybővítésre és kedvező árfekvése révén egyéni megvásárlásra is érdemes, hisz tetszetős a kiállítása, szakavatott megjelenítése a kiadót is dicséri.

ELEKTRA KIADÓHÁZ, Budapest, 2002. Ára: 840 Ft.

Kiadja a Módszertani Közlemények Baráti Társasága
A kiadásért felel: *Dr. Siposné dr. Kedves Éva*
Kiadóhivatal: 6725 Szeged, Hattyas sor 10. Telefon: 62 544-000/6346
Szerkesztőség: 6725 Szeged, Hattyas sor 10.
Évente 5 alkalommal jelenik meg: Évi előfizetés díja: 1000 Ft.
A címlapot tervezte: *Fischer Ernő*
Megjelent: 2500 példányban
Juhász Nyomda Kft. Szeged
Felelős vezető: *Juhász Péter* ügyvezető
ISSN 1219-0608

A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK KÖNYVTÁRÁNAK EDDIG MEGJELENT KÖTETEI

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

*

A Módszertani Közlemények Kiadóhivatala tájékoztatásul közli, hogy könyvtársorozatunk 11. kötete még kapható, ára 400 Ft. 10 példányos megrendelés esetén további 25 %-os árkedvezményt biztosítunk mindaddig, amíg a készlet tart. Közzöljük azt is, hogy a Módszertani Közlemények régebbi számai is megvásárolhatóak!

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