

2004. MÁJ. 28.

163

TANÍTÓK
ÉS
TANÁROK
SZÁMÁRA

MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

2004. 44. ÉVFOLYAM

3

A szerkesztőbizottság elnöke:

Dr. Szendrei János

Helyettes: Dr. Varga István

A szerkesztőbizottság tagjai:

Bácsi János (Szeged); Dr. Frick Mária (Baja); Sajtosné Csendes Gyöngyi (Kaposvár);

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

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

Dr. Mágoriné dr. Huhn Ágnes (Szeged); Dr. Wirth Lajos (Jászberény); Dr. Zukovits Imre (Pécs).

Főszerkesztő:

Rozgonyiné dr. Molnár Emma

Szerkesztők:

Dr. Békési Imréné

Dr. Galgóczi Anna

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

TARTALOM

Bodnár Mihály: A magyar oktatás felkészülése az Európai Unió elvárásaira	97
Dr. Szalókyiné Várkonyi Mária: A mai magyar közoktatási rendszer értékrendszere	102
Kovács László: Lehetséges intézményi válaszok napjaink pedagógiai kihívásaira	111

MŰHELY

Füredi István: Számítógépes játékprogramok alkalmazása az oktatásban	118
Kereszty Péter: Segédanyag a környezet- és természetvédelem tanításához	120
Egri Olga Judit: Differenciált képességfejlesztés tanítási órán és tanórán kívül	124
Kiláné Meggyesi Zsuzsanna: Emlékműsor az aradi vértanúk tiszteletére	126

ÖRÖKSÉG

Dr. Domonkos János: Wesselényiné Bosnyák Zsófia, a szegények segítője	133
Dr. Nagy Andor: Dr. Somos Lajos, a pedagógus példakép	134

SZEMLE

Nanszákné dr. Cserfalvi Ilona: <i>Lükő István: Környezetpedagógia</i>	136
„Interkulturális nevelés – a cigány gyermekek nevelése	137
A Roma társadalomismereti szak pedagógiai tapasztalatai	137
Dr. Oláh János: <i>Marcel Rufo–Christine Schilte: Szeretetbetegség</i>	139
<i>Dr. Edythe Denkin: Miért nem akkor látsz, amikor jó vagyok?</i>	140
Dr. Nagy Andor: <i>Dr. Bábosik István: Alkalmazott neveléstudomány</i>	141
Dr. Domonkos János: <i>Püski Sándor: Könyves sors – magyar sors</i>	143

BODNÁR MIHÁLY

igazgatóhelyettes

Apáczai Csere János Gyakorló Általános Iskola

Nyíregyháza



A magyar oktatás felkészülése az Európai Unió elvárásaira

A következőkben arra kívánok rámutatni, hogy néhány hónappal Magyarország Európai Unióhoz történő csatlakozása előtt a magyar oktatás hogyan alkalmazkodott, illetve alkalmazkodik az új kihívásokhoz. Az első részben rövid felsorolással az Európai Unió oktatási irányvonalát vázolom fel. A második fejezetben azt részletezem, hogy a magyar közoktatás rendszerváltás utáni történései az uniós elvárások leképezését tükrözik. Végül azt a folyamatot mutatom be, ami napjainkban a felsőoktatási reform részeként zajlik a tanárképzés megújításában.

1. Uniós szabályozás

Az Európai Unió nem szól bele a tagországok oktatáspolitikájába közvetlen eszközökkel. Szándékom szerint azonban az alábbi részben bemutatott történések ismertetéséből ki fog tűnni, hogy közvetett módon ugyan, de behatárolt a választási lehetősége annak az oktatáspolitikának, amelyik meg akar felelni az ajánlásoknak.

1.1. Közösségi politikák

Az EU első pillérét alapvetően az Európai Közösségek (EGK, ESZAK, Euratom) alkotják. Ezen a területen a fókuszban a gazdasági integráció kérdései állnak. A cél a teljes gazdasági, pénzügyi és társadalmi integráció megvalósítása. Ebbe a körbe kell említeni a legfontosabb közösségi politikákat is, melynek része többek között az oktatási-képzési politika. Az oktatáspolitikát terén a Közösség kiegészítő és támogató intézkedéseket vihet véghez, a tagállamok azonban megőrzik felelősségüket a tananyag összeállítását és az oktatási rendszer működtetését illetően. A Közösség ösztönző intézkedései nem érinthetik a tagállamok szabályozásának, jogrendszerének harmonizálását sem, a tagállamok lényegében teljes egészében megőrizték döntési önállóságukat ezen a területen.

1.2. Az EU prioritásai a közoktatás területén

- A gazdasági versenyképesség fenntartása és erősítése;
- a társadalmi kohézió fenntartása;
- társadalmi és munkaerő-piaci alkalmazkodást segítő egyéb mechanizmusok;
- az új tudás elsajátításának a bátorítása;
- az iskolák és az üzleti világ közötti kapcsolatok erősítése;
- a kirekesztés elleni küzdelem;
- az európai nyelvek ismeretének a fejlesztése;
- a tőkebefektetés és az oktatási beruházások azonos alapra helyezése;
- az európai polgárság megalkotása;
- Európa versenyképességének a megerősítése és a foglalkoztatás növelése;
- az információs társadalomra való nevelés;
- az oktatási rendszerek dinamizálása és a társadalmi partnerek szerepének növelése;
- az EU szintű közös cselekvés a tanártovábbképzés és oktatásügyi vezetőképzés területén, az oktatásügyi innovációk és sikeres tapasztalatok EU szintű elterjesztése, vagy közös értékelési módszerek kidolgozása.

1.3. Az oktatás „európai dimenziója” (1988. 05. 24. Oktatási Miniszterek)

- Nemzeti kerettörvények léptek a korábbi részletes törvények helyébe.
- Nemzeti alaptantervek rögzítették a minimum követelményeket.
- Megjelent az európai állampolgárságra nevelés.
- A nyelvtanítás, az uniós nyelvek tanításának erősítése.
- Az átjárhatóság biztosítása különböző régiók, országok iskolarendszere között.
- A külföldi munkavállalók gyermekeinek könnyebb bekapcsolódásának elősegítése a nemzeti keretek között folyó oktatásba.
- Külföldi csereutak, tanulmányutak számának növelése.
- A pályázati rendszer erősödése.
- Piaci alapon szerveződő intézményfinanszírozási elvek kiszélesedése az oktatásban.
- Szabad iskolaválasztás.
- Az iskola társadalmasítása.

1.4. A nyitott koordináció módszere

Ez a módszer, amelynek az a célja, hogy segítse a tagállamokat saját politikájuk fokozatos fejlesztésében, a következő elemeket tartalmazza:

- irányvonalak (guidelines) rögzítése az Unió számára, amelyek rövid, közép és hosszú távú célok teljesítéséhez specifikus időzíítést rendelnek;
- ahol lehetséges, olyan kvantitatív és kvalitatív indikátorok létrehozása és határkövek (benchmarks) kijelölése, amelyek a világelsők mércéjéhez és a különböző tagállamok és szektorok szükségleteihez illeszkednek, lehetővé téve a legjobb gyakorlattal való összevetést;
- az európai irányvonalaknak olyan specifikus célokat és intézkedéseket tartalmazó nemzeti és regionális politikára való fordítása, amelyek figyelembe veszik a nemzeti és a regionális eltéréseket;
- időszakos monitorozás, értékelés és társak általi vizsgálat, amelyet kölcsönös tanulási folyamatként kell megszervezni.

1.5. A lisszaboni folyamat

A Lisszaboni Európa Tanács (2000. Március 23-24.) azt fogalmazta meg határozatában, hogy az Uniónak gazdaságfejlesztési és társadalmi céljai érdekében szüksége van a „jóléti és oktatási rendszerek modernizálására”. Ennek érdekében egészen specifikus, konkrét mutatószámokkal mérhető fejlesztési célokat fogalmazott meg.

A nyitott koordináció módszere a következő négy, egymást kiegészítő és egymásra épülő tevékenységen alapul:

- közös politikai célkitűzések megfogalmazása;
- ezekhez konkrét mérőszámok és mutatók hozzárendelése;
- a tagállamok által a közös célokat tükröző nemzeti cselekvési tervek megfogalmazása;
- a fenti programok megvalósításának a közösség által való értékelése.

1.6. Az Oktatási Tanács ülésén elfogadott benchmarkok:

- 2010-re el kell érni, hogy a korai iskolaelhagyók átlagos aránya az EU-ban ne legyen 10%-nál nagyobb;
- 2010-re az EU-ban a matematikai, a természettudományos és a műszaki végzettséggel rendelkezők számát legalább 15%-kal kell növelni, ugyanakkor a nemek közti egyenlőtlen eloszlásnak mérséklődnie kell;
- 2010-re az EU-ban a 22 éves korosztályba tartozó fiatalok legalább 85%-ának meg kell szereznie a felső középfokú végzettséget;

- 2010-re az EU-ban az olvasási készség terén alacsony szintű jártassággal rendelkező 15 évesek számát a 2000. évi szinthez viszonyítva legalább 20%-kal kell csökkenteni;
- 2010-re az EU-ban az élethosszig tartó tanulásban résztvevők átlagos aránya a felnőtt, munkaképes korú lakoságnak legalább 12,5%-a kell, hogy legyen;
- a lisszaboni Európai Csúcstalálkozó jelentős éves növekedést vár a humán erőforrás-befektetések terén; mégpedig az egy főre eső átlag emelését látja célravezetőnek.

2. Magyar oldalról

Azokat a párhuzamokat kívánom itt hangsúlyozni, amelyekből kitűnik, hogy a magyar oktatáspolitikai intézkedései az előbb vázolt Európai Unió elvárások hazai megvalósítási formái.

2.1. Társulási szerződés az EK és Magyarország között (1991. 12. / 1994. 02. 01.)

Megfogalmazza, hogy hazánk végső célja: a Közösség tagjává válni. A szerződés számos területen szabályozza az együttműködés kereteit, így – többek között – az áruk, a személyek, a szolgáltatások, az ipari együttműködés, a mezőgazdaság, a tudomány és a technológia, az oktatás és a képzés, a közlekedés és a környezetvédelem terén.

Magyarország a csatlakozási tárgyalások során vállalta, hogy az oktatásra vonatkozó szabályokat a csatlakozást követően eltérés nélkül alkalmazza. Hazánk átmeneti mentességi igényt e téren nem terjesztett elő.

2.2. A jelenleg érvényben lévő közoktatási törvény (1993. Évi LXXIX. tv) néhány kiragadott bekezdése

- 4.§ (7): „A közoktatásban tilos a hátrányos megkülönböztetés bármilyen okból, ...”
- 4.§ (15): „A közoktatás szervezésében, irányításában, működtetésében, feladatainak végrehajtásában közreműködők döntéseik, intézkedéseik meghozatalakor a gyermek mindenek felett álló érdekét veszi figyelembe.”
- 109.§ (1): „Magyar állampolgár engedély nélkül folytathat tanulmányokat külföldön.”
- 109.§ (2): „Magyar állampolgár tankötelezettségét külföldi nevelési-oktatási intézményben is teljesítheti.”
- 110.§ (3): „A nem magyar állampolgár mindaddig, ameddig megfelel az (1) bekezdésben meghatározott feltételeknek, az óvodai nevelést, az iskolai nevelést és oktatást, a pedagógiai szakszolgálatokat a tankötelezettség fennállása, továbbá a tankötelezettség ideje alatt megkezdett és a tankötelezettség megszűnése után folytatott tanulmányok alatt a magyar állampolgárokkal azonos feltételekkel veheti igénybe.”

2.3. Az új NAT kiemelt fejlesztési feladatai

- Hon- és népismeret
- Európai azonosságtudat: „Magyarságtudatukat megőrizve váljanak európai polgárokká.”
- Környezeti nevelés: „A fenntarthatóság pedagógiai gyakorlata feltételezi az egész életen át tartó tanulást, amelynek segítségével olyan tájékozott és tevékeny állampolgárok nevelődnek, akik kreatív, problémamegoldó gondolkodásmóddal rendelkeznek, eligazodnak a természet és a környezet, a társadalom, a jog és a gazdaság terén, és felelős elkötelezettséget vállalnak egyéni vagy közös tetteikben.”
- Információs és kommunikációs kultúra
- Testi és lelki egészség

- Tanulás: „az előzetes tudás és tapasztalatok mozgósítása; az egyénre szabott tanulási módszerek, eljárások kiépítése; a csoportos tanulás módszerei, a kooperatív csoportmunka; az emlékezet erősítése, a célszerű rögzítési módszerek kialakítása; a gondolkodási kultúra művelése; az önművelés igényének és szokásának kibontakoztatása; az egész életen át tartó tanulás eszközeinek megismerése, módszereinek elsajátítása; az alapkészségek kialakítása (az értő olvasás, az íráskészség, a számfogalom fejlesztése).”
- Pályaorientáció

2.4. Egyéb történések

- Előírt tanártovábbképzések
- Rendszeres mérések
- Hosszabb alapozó szakasz
- Sulinet expressz
- Rászorulókat támogatása
- Világ-nyelv program; nyelvi előkészítő évfolyam a középiskolákban

3. A bolognai folyamat és várható következményei

A felsőoktatás reformja következtében átalakul a tanárképzés. A várhatóan bevezetésre kerülő rendszernek komoly következményei lehetnek azokra a jelenlegi főiskolákra, ahol tanárképzés folyik. Ennek következtében változhat a jelenlegi gyakorlóiskolák szerepe is.

A Bolognai Nyilatkozatot 1999 júniusában írta alá 29 európai – köztük a magyar – oktatási miniszter. Az egyezmény 2010-re egy egységes európai felsőoktatási térség létrehozását irányozza elő. A reformok eredményeit két évente megvizsgálják.

A legfontosabb cél, hogy az európai felsőoktatási rendszerek megfelelő szinten kompatibilisek legyenek egymással. Létrejön egy egységes Európai Felsőoktatási Tér, ahol az intézmények ugyanabban a struktúrában képzik majd a diákokat – és ugyanaz a kreditrendszer lesz érvényben egész Európában.

2003 szeptemberében az oktatási miniszterek berlini találkozóján a politikusok megállapodtak abban, hogy a program bizonyos elemeit 2005-re teljesíteni kell. Már ebben az évben bevezetik a több ciklusú képzési szerkezetet, azaz kialakítják a képzések átlátható és összehasonlítható rendszerét.

3.1. A bolognai folyamat fő célkitűzései

- Könnyen összehasonlítható végzettségek rendszere az európai felsőoktatásban
- Kétszintű képzés (undergraduate, graduate)
- Egységes kreditrendszer
- A mobilitás támogatása
- Az európai együttműködés ösztönzése a minőségbiztosítás terén
- A felsőoktatásban az európai dimenziók támogatása
- Egész életen át tartó tanulás
- A hallgatók és a felsőoktatási intézmények bevonása az európai felsőoktatási térség kialakítása folyamatába
- Az európai oktatási térség vonzerejének és versenyképességének növelése.

3.2. A magyar lépések a folyamatra

Az Oktatási Minisztérium 2002 szeptemberében elindította a Csatlakozás az Európai Felsőoktatási Térséghez (CSEFT) projectet. Első lépésként a Felsőoktatási Tudományos Tanács (FTT) jóváhagyásával nyilvánosságra került a felsőoktatás fejlesztésének alapkonceptiója.

3.3. A reform célja (2003. október 24.)

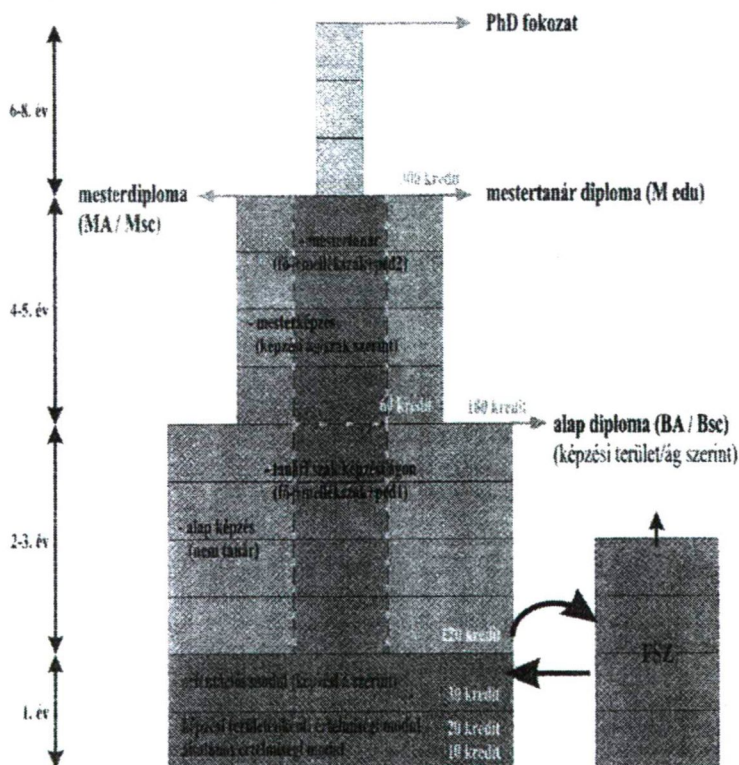
Magyarországnak a lehető legrövidebb időn belül olyan felsőoktatással kell rendelkeznie, amely lehetőségeinek maximális kiaknázásával jelentős mértékben szolgálja hazánk minél gyorsabb és hatékonyabb beilleszkedését a fejlett országok közösségébe, és kiépül a tudástársadalom.

Más európai országokhoz hasonlóan a változó kihívások, a növekvő társadalmi igények és elvárások arra kényszerítik a magyar felsőoktatást, hogy a képzési szerkezetben tervezett változtatások kapcsán átgondolja az állami szerepvállalást, a közpénzből megvalósítandó feladatok elláthatóságát, a tömegképzés és az elitképzés igényeinek egyszerre történő megfelelést. A tervezett képzési reform csak akkor számíthat sikerre, ha egyidejűleg az egész rendszer működését átgondoljuk.

3.4. A tanárképzés várható jövője

- A jövőben egységes 5 éves 10 szemeszteres (300 kredit) lesz a tanárképzés az egyetemeken és főiskolákon is.
- Az intézményi besorolás (főiskola, egyetem) alapja nem az alap- és mesterprogramok, hanem a doktori programok léte és nem léte lesz. Tehát a jelenlegi főiskolák is kaphatnak akkreditációt mesterprogramokra.
- A kiadott okiratok: a felsőfokú szakképzés oklevele; a felsőoktatási Alap fokozat (Bachelor); a felsőoktatási Mester fokozat (Master); a doktori (PhD) fokozat.

A tanárképzés várható struktúráját szemlélteti az 1. ábra.



1. ábra

Ez a rövid ismertető is igazolja azt, hogy a rendszerváltás óta végbemenő változások az oktatásban még korántsem értek véget. Ahhoz, hogy az okkal vagy ok nélkül kritizált módosítások pozitív hatással legyenek a tanulókra – akikért a dolgok történnek –, minden pedagógusnak fokozottan érezni kell a felelősséget, és még nyitottabbá kell válnia az új módszerek megismerésére, befogadására, alkalmazására.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. Maastrichti Szerződés (1992. február 7.)
2. Forgács András: Tanulási lehetőségek az Európai Unióban. Oktatás és képzés. Európai füzetek 7. Szakmai összefoglaló a magyar csatlakozási tárgyalások lezárt fejezeteiről. A Miniszterelnöki Hivatal Kormányzati Stratégiai Elemző Központ és a külügyminisztérium közös kiadványa. Budapest, 2003.
3. Halász Gábor: Az oktatási és képzési rendszerek minőségének és eredményességének célja az Európai Unió új oktatási munkaprogramjában. Új Pedagógiai Szemle, 2003. május.
4. 1993. évi LXXXIX. törvény a közoktatásról
5. A 243/2003. (XII. 17.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről, és alkalmazásáról.
6. A magyar felsőoktatás modernizációját, az Európai Felsőoktatási Térséghez történő csatlakozását célzó felsőoktatás-fejlesztés koncepciója (Vitaanyag: 2003. december 8.) www.om.hu

DR. SZALÓKYNÉ VÁRKONYI MÁRIA
szaktanár
SZTE JGYTFK Gyakorló Általános Iskolája
Szeged

A mai magyar közoktatási rendszer értékrendszere

A közoktatási rendszer működésének, eredményességének egyik sarkalatos problémaköre, hogy milyen és mekkora az értékátadó, értékteremtő szerepe, milyen értékek, értékrendszer mentén szolgálja a tanulók személyiségének fejlődését, a társadalom szempontjából is hasznos tagjává válását. Az értékek szerepe alapvető, hiszen ezek alapján határozhatók meg a közoktatás céljai, feladatai és tartalma is.

1. Az érték mint diszciplináris fogalom

1.1. „Az *érték* a minket körülvevő külső természeti és társadalmi környezet tárgyainak, jelenségeinek s belső környezetünk jelenségeinek a tulajdonsága. Valamely tárgy, jelenség értéke attól függ, hogy az ember számára mennyire és milyen – pozitív vagy negatív – előjellel jelentős, fontos, megvalósítandó vagy kerülendő. Magát az objektív értéket érzékelni, észlelni közvetlenül sohasem tudjuk, erre nincsen külön érzékszervünk. Az érték csak az értékhordozó tárgyak egymásra való hatásában válik nyilvánvalóvá.” (Rókusfalvy Pál)

Az érték az egyénnek a felfogása valamely célról, amely kifejezi egy motivációs területre vonatkozó egyéni és kollektív érdekét, a saját életében vezérlő elvként egy olyan rangsorban ábrázolható, amely rangsor a nagyon fontostól a jelentéktelenig terjed. (S. H. Schwartz)

Az értékekbe sűrűsödnek az ember tapasztalatainak, ismereteinek azon vonatkozásai, amelyek összefüggnek közvetlen társadalmi létével, s ehhez szorosan kapcsolódik a racionális gondolkodás mellett érzelmi hangsúlyuk, az adott kultúra, a társadalom minősítései. Így válhatnak köznapi viselkedésünk hatékony és széles meghatározottságú motívumaivá. (Bugán Antal)

„Az értékek valójában életértékek. A különböző tárgyak, de az egyes emberek és magatartásuk is életértéknövelő hatásukon keresztül minősíthetők. Az *értékorientáció* az egész személyiséget mozgósító azon tartós cselekvési készenlét, amely a környezet objektív értékeinek tudatos felismerésén, azokkal való érzelmi azonosuláson alapul, s a belsővé vált értékek megvalósítására irányul. Az értékorientáció a magatartás legfontosabb ösztönző tényezője, motivációs alapja, s mint ilyen a jellem szilárdságának legfőbb feltétele.” (Rókusfalvy Pál)

Az értékátadás folyamata az ember centrális kapcsolataiban létrejövő minősítések sorozata. A minősítések egyben kifejezik és képviselik az érintett közösség gondolkodásmódját, értékelfogását. A viselkedés ezen centrális értékelések, értékek köré szerveződik, majd egyre inkább kikristályosodik az az arculat, amelyben egyéni érdekei és ehhez kapcsolódva egyéni minősítései is kialakulnak, amelynek alapja az énazonosság, önminősítés. (Váriné Szilágyi Ibolya)

1.2. Érték és értékrendszer

Az értékek nem egyediek, különállóak, hanem értékrendszert alkotnak.

1.2.1. Az értékek csoportosítása többféleképpen történhet. Az egyik lehetséges csoportosítási szempont az értékek tartalmi oldaláról való megközelítése:

- *Társadalmi–politikai értékek:* közélet–magánélet, társadalmi elkötelezettség, társadalmi távlatokhoz fűződő értékelő viszony, hazafiság.
- *Kollektivistikus értékek:* szolidaritás, közös cselekvés, személyes érdekek egyeztetési és alárendelési készsége, a fegyelem mint érték, tiszttségvállalás.
- *Interperszonális vagy kapcsolatértékek:* a barátság értékszempontjai, a szexualitás, a felnőttek, a szülők, a testvérek, a kortársak stb. iránti értékelő beállítódás.
- *Objektívációs értékek:* tudomány, művészet, erkölcs.
- *Énértékek:* az én mint érték, önértékelés és önérvényesítési viszonyok, pályaválasztás, pályakép.
- *Tárgyi értékek:* a tárgyakra irányuló preferenciális viselkedés és értékelés.

1.2.2. Világnézeti, filozófiai szempontból két nagy csoportra oszthatjuk az értékeket: ideális és reális értékek:

Ideális értékek: a jó, a szép, az igaz, a szent.

Reális értékek: a szükséges, a hasznos, az élvezetes.

A reális értékek mindhárom csoportjába természeti és kulturális értékek is tartoznak.

A szükséges legreálisabb értékek, az ún. vitális és diszpozicionális értékek:

Maga az élet, a testi épség, az egészség, az erő, az ügyesség, valamint azok a testi és lelki diszpozíciók, amelyek nélkülözhetetlenek az élethez. Pl.: az ismeretek, a táplálék, a ruha.

Hasznos természeti értékek: a föld birtoka, azok a termények, amelyek nem az élet feltételei. Hasznos technikai és gazdasági értékek pl. az otthon, a lakás berendezési tárgyai, az emberi munka eszközei, a pénz. Hasznos társadalmi értékek pl. a társas együttélés, a közös munka, a munkamegosztás, a javak kicserélése, a jog, az erkölcs.

Élvezetes, kellemes értékek: minden, ami testi vagy szellemi élvezetet szerez, pl. művészetek, luxuscikkek, divatickek, élvezeti cikkek.

Az ideális értékek a magasabb rendűek, és a reális értékek ehhez közelednek.

1.2.3. Lehetséges csoportosítási szempont pl. a funkciók szerinti csoportosítás:

– *Tényleges vagy faktikus értékek:* *dologi* (pl. pénz, lakás, stb.); *logikai* (pl. tudás, igazság megismerése); *esztétikai* (pl. műalkotás, szép lakberendezés); *erkölcsi* (pl. megbecsülés) és *érzelmi* (pl. szerelem, gyengédség).

A személyiség expanziója a faktikus értékekre irányul, meg akarja szerezni, birtokolni akarja azokat. A faktikus értékek célokban könnyen tudatosíthatók.

– *Regulatív értékek:* a cselekvés módját határozzák meg, megszabják a személyiség expanziójának határait. A kitűzött célok akadályoztatása esetén vagy kudarcélmény után áttérnek a pszichikus energiákat más területekre, amelyeken eredményesebben fejthetik ki hatásukat.

1.3. Az értékközvetítés, értékformálás, értékörzés főbb területei, csatornái:

– *A társadalom anyagi-technikai kultúrája, a civilizáció adott foka.*

– *A mindennapi lét egyéni és társas tevékenységrendszere:*

Ennek társadalmi módja a munkatevékenység mint a fennmaradást biztosító, értéktermelő és értékörző tevékenység. Az együttélés formáinak és viszonyainak újratermelése, s az azt szabályozó szokások és normatívák.

– *A kultúra szellemi szférája:*

A társadalom szellemi életének ideologikus formái, a vallás, az erkölcs, a művészet, a politika, a jog által képviselt és közvetített értékek.

A társadalom nem ideologikus tudatformái pl. a természettudományok, a technikai tudományok által közvetített ismeretek és gondolkodásmódok mint potenciális értékek.

– *A társadalom intézményrendszerében megtestesített és közvetített értékek, a legitimált értékek:* a család, az iskola, az államhatalom, a törvénykezés, a jog, a munkahelyi és egyéb szervezetek vallott és megvalósított értékei.

Az előbbieket jól tükrözik, hogy egész életünket átszövik a különböző értékek, amelyeket egyrészt öntudatlanul is megvalósítunk, másrészt ezek olyan ideális normák, követelmények vagy életideálok, eszmények, amelyek felé tudatosan törekszünk.

2. A közoktatási rendszer helye, szerepe az értékközvetítés, a formálás, az átörökítés folyamatában

A közoktatás, bárhogy épül is fel, bármilyen is a szervezete, működése, ebben a folyamatban nem tud teljes körű lefedettséget, hatást biztosítani. Szerepe mégis igen fontos, hiszen az egyik legalapvetőbb tényező a személyiségfejlődésben, fejlesztésben. A szocializáció folyamatának éppen a legdinamikusabb, legmeghatározóbb szakaszában fejt ki hatását. Így azt állíthatjuk, hogy a közoktatásnak alapvető, nélkülözhetetlen, részben meghatározó szerepe van.

A társadalomnak ezért nagy a felelőssége abban, hogy milyen minőségű a közoktatása. Hazánkban a közoktatás jellemzője, hogy az állam által irányított, finanszírozott, tervezett, szervezett, ellenőrzött és intézményhálózaton keresztül működtetett rendszer.

Témánk szempontjából a továbbiakban azt vizsgálom, milyen értékrendszer mentén történik az értékközvetítés, formálás, átörökítés.

3. A jogszabályokkal történő megjelenítés

3.1. Társadalmunk kiemelt főbb értékei az alkotmányban fogalmazódnak meg. Innen eredeztethetőek, ennek szellemében készülnek azok a törvények, amelyek meghatározzák a társadalmi élet főbb szabályait. Az állami vezetésnek, az országgyűlésnek, a kormánynak csak akkor lesz sikeres ez a szabályozó tevékenysége, ha nem saját elképzeléseit, akaratát, hatalmát érvényesíti, hanem az egész társadalmat, a társadalmi igényeket, a valós folyamatokat is fi-

gyelembre veszi. Ez az értékekre vonatkoztatva egyrészt azt jelenti, hogy értéket nem lehet törvényekkel létrehozni, másrészt pedig azt, hogy csak akkor lesz működőképes a jogszabályi rendszer, ha az abban megjelenített értékek egybeesnek a társadalom értékeivel. Amennyiben a kettő nincs összhangban, a disszonancia következménye az lesz, hogy a társadalom tagjai nem fogják betartani a törvényeket. Ilyenkor a törvényalkotók általában további jogszabályozással próbálják megoldani a problémát, ahelyett, hogy az alapokhoz nyúlnának vissza, és az értékek alapján kitűzött célokat, feladatokat vizsgálnák felül.

3.2. A közoktatás jogszabályi meghatározottsága

A közoktatási rendszer tartalmi alapját a legkonkrétabban a következő jogszabályok határozzák meg:

– A közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény

9. § (1) bekezdés: A nevelés és oktatás kötelező közös tartalmi követelményeit a Nemzeti alaptanterv határozza meg. A Tantervi alapelveket a Kormány, a Tantervi követelményeket – az Országos Köznevelési Tanács javaslatára – a művelődési és közoktatási miniszter adja ki.

9. § (4) bekezdés: A Tantervi alapelvekkel és Tantervi követelményekkel összhangban, az egyes iskolatípusokra kerettantervek készülnek. A kerettanterveket az Országos Köznevelési Tanács javaslatára a művelődési és közoktatási miniszter adja ki.

9. § (5) bekezdés: Az iskolában folyó nevelő és oktató munka a kerettantervre épülő helyi tanterv alapján folyik.

45. § (2) bekezdés: Az iskola kerettanterv alapján helyi tantervet készít.

48. § (1) bekezdés: Az iskola pedagógiai programjának tartalmi követelményei.

132. § (1) bekezdés: Az iskolák 2001. szept. 1-jéig a kerettanterv és a törvényben meghatározott területeken felülvizsgálják pedagógiai programjukat.

A Kormány 31/1994 (III. 12.) korm. rendelete a nemzeti alaptanterv tantervi alapelveinek kiadásáról rendelkezik és e korm. rendelet melléklete: Nemzeti alaptanterv, Tantervi alapelvek.

A közoktatás szervezésével és irányításával kapcsolatos egyes átmeneti szabályokról szóló 1995. évi LXXXV. törvény 2. §-a: felhatalmazza a kormányt a Nemzeti alaptanterv kiadására.

A Kormány 130/1995. (X. 26.) korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról rendelkezik, és e korm. rendelet melléklete: a Nemzeti alaptanterv.

Az előzőekben felsorolt jogszabályok tulajdonképpen az államvezetés által preferált, deklarált értékeket jelenítik meg, meghatározva a közoktatás főbb céljait és feladatait.

3.3. A tartalmi meghatározottság és az értékek közötti kapcsolat, összefüggés

3.3.1. A célokat az értékek határozzák meg.

A közoktatás általános céljai az Alkotmányban, a lelkiismereti és vallásszabadságról, a közoktatásról, a nemzeti és etnikai kisebbségekről szóló törvényekben, az alapvető emberi és gyermeki jogokról szóló nemzetközi egyezményekben, a többezer éves fejlődésben kielégtetett európai politikai, kulturális és erkölcsi értékrendben, a hazai és nemzetközi tapasztalatokban, a tudományok fejlődésében és a bővülő ismeretekben, a magyar közjogi, kulturális, pedagógiai hagyományokban megjelenő elvek és értékek alapján kerültek megfogalmazásra. Meghatározó a szerepe az európai értékrendnek, amelynek leglényegesebb eleme az élet és az ehhez kapcsolódó általános emberi értékek tisztelete. Elfogadása, igénylése mindannak, ami az egyén (a személyiség) és a közösség (a család, a haza, a nemzet) érdekét szolgálja, és elutasítása mindannak, ami akár az egyén, akár a közösség életének kibontakozását gátolja.

A közoktatási rendszer cél- és eszközrendszerét meghatározza az az emberkép, amely szerint az ember tudatosan élő lény, aki képes saját maga és az őt körülvevő emberi, társadalmi és természeti környezet megismerésére, akinek célja, jövője van, aki akarattal rendelkezik,

akinek életét érzelmek jellemzik, aki tudatos lényként kérdez és válaszokat fogalmaz meg, akit a fizikai lét, a szellemi lét, az élet értelme, problémái és feladatai foglalkoztatnak.

Az ember szabad választásra és megkülönböztetésre képes jó és rossz, igaz és hamis, szép és rút között. A jóság, az igazság, az igazságosság és a szépség alapvető értékek.

Az ember az életét egyszeri és megismételhetetlen történekként éli meg: feszültségben és harmóniára törekvésben önmagával, a többi emberrel, a környező világgal.

Az ember szuverén személyiség, akinek élete másokkal való kölcsönhatásban teljesedik ki a családban, a lakóhelyi, az anyanyelvi és az őt körülvevő kulturális, politikai és vallási közösségben. Az ember kultúrateremtő lény is, aki alakítja a környező világot, de – bár önmaga állandó meghaladására képes – belőle kiszakadni nem tud, mivel önmaga is része a világnak.

Az ember felelősséggel rendelkező lény, akinek feladata, hogy megőrizze és gazdagítsa önmagát, az emberi közösséget, a természetet, mely otthona, de amely a hatalma alatt is áll, és amelyeket őriznie kell.

3.3.2. *A közoktatás kiemelt céljai a következőkben fogalmazódnak meg:*

Az oktatásban és a nevelésben arra kell törekedni, hogy az ember olyan személyiséggé váljék, aki életigenlő, bizakodó, örülni tud, konfliktusokat feloldani képes, aki a kor tudományos eredményein alapuló ismeretekkel és világgéppel rendelkezik, alkotó és kritikus gondolkodásban személyes döntésen nyugvó világnézet kialakítására képes, akinek számára fontosak az európai kultúra erkölcsi értékei, akiben a szellemi értékek a jellemerősséget szolgáló testi edzettséggel párosulnak, aki saját és társai munkáját és eredményeit megbecsüli, aki a másik ember személyiségét elfogadni képes, aki szolidáris a hátrányos helyzetűekkel, együttműködésre, felelős és önálló feladatvégzésre kész, aki szereti családját és hazáját, érte cselekvésre és áldozatra is kész, aki a más népeket megbecsüli, és békében kíván azokkal élni, aki ismeri szűkebb közössége és az ország múltját, gazdasági, politikai és kulturális helyzetét, és a gazdasági és szellemi fejlődést előmozdítani képes, aki a pillanatnyi érdekek és a jövőt biztosító értékek között különbséget tud tenni, aki tevékeny, alkotó emberként kívánja élni az életét.

3.3.3. *A NAT és a kerettantervek*

A közoktatás általános céljait és feladatait a NAT és a kerettantervek konkrét célokra és feladatokra bontják le, fogalmazzák meg. Itt még mindig állami kompetenciáról beszélhetünk, hiszen ezek kidolgozása, tartalmi meghatározása a kormány és a minisztériumok, a közoktatási miniszter, illetve az őt segítő tanácsadó szervek segítségével történik. Ebben a folyamatban tehát már nem értékmeghatározás, hanem az értéktáadás módjának meghatározása történik, annak, hogy milyen elvek alapján, milyen tevékenységeken, művelődési anyagokon keresztül történjen az értékek közvetítése. Ezek a szakmai alapidokumentumok viszonylagosan egységesen biztosítanak a közoktatásban, és a tartalmi egységen túl lehetővé teszik az értékközvetítés, átörökítés ellenőrzését, értékelését is.

3.3.4. *A helyi pedagógiai program*

Az értékközvetítés, átadás, megőrzés folyamatában a következő kompetenciaszint a közoktatási intézmények szintje. A NAT és a kerettantervek alapján az intézmények saját maguk dolgozzák ki és fogadják el pedagógiai programjukat. A helyi igények, körülmények, lehetőségek függvényében tehát tovább konkretizálják a központilag meghatározott célokat, feladatokat. Erre korábban a nevelőtestületeknek nem volt lehetőségük, hiszen az állami irányítás és meghatározottság egészen az iskolai szintig terjedt. A rendszerváltozás egyik közoktatást érintő következménye az volt, hogy 1993-ban új közoktatási törvény született, amely fokozot-

tabb, nagyobb önállóságot biztosít az iskoláknak. Az, hogy ennek milyen pozitív és negatív hatásai voltak, vannak, egy újabb tanulmány témája lehetne, itt csak annyit jegyzek meg, hogy a pedagógusok, akik régóta megszokták, vagy beletörődtek abba, hogy tulajdonképpen egész nevelő-oktató munkájukat mások határozzák meg, új, nehéz kihívás elé néztek, és szakmailag nem mindenki volt felkészülve az új feladatra. Az, hogy az elkészült pedagógiai programok mennyire felelnek meg a NAT-nak és a kerettantervnek, illetve hogy a pedagógiai programokban meghatározott céloknak való megfelelés, tehát a belső koherencia megvan-e, ma még egyértelműen nem ítéltethető meg. Nem volt még elegendő idő és mód ezek beható vizsgálatára. Az iskolák 2001 szeptemberéig vizsgálták felül és módosították a kerettanterv alapján pedagógiai programjukat, majd ennek részeként, új elemként megfogalmazták nevelési tervüket is. A következő időszak feladata pedig a minőségbiztosítási rendszer kidolgozása, amely lehetővé teszi a célok és a feladatok meghatározásának, megvalósulási folyamatának mérhetőségét, és ezzel együtt ellenőrzését és értékelését is. Ez azt jelenti, hogy a közoktatási rendszerben a **tervezés, szervezés, a megvalósítás és eredményesség komplexitása** jelenik meg az eddigi helyzetelemzés, helyzetértékelés helyett, és az egész folyamat minőségének megteremtése történik. Ennek az útnak az elején járunk, és elég sok vita veszi körül ezt a problémakört éppen amiatt, mert a minőségbiztosítási rendszer közoktatási rendszere való kidolgozásában nézetkülönbségek vannak, nem beszélve arról, hogy még nincs kellően kidolgozva az objektív mérést biztosító eszközrendszer. Egyetértek azzal, hogy a jövő útja ez, hiszen ha nincs folyamatellenőrzés, folyamatértékelés, nem tudunk kellően, időben szembesülni a hiányosságokkal, hibákkal, nem tudunk kellően korrigálni, javítani, s így továbblépni sem.

4. A pedagógusok tevékenysége

4.1. A közvetítendő értékek, a célok, a feladatok kitűzése, megfogalmazása a pedagógiai programban meghatározó szerepű, mert ez lehetőséget jelent. Minden azon múlik, hogy a konkrét iskolai tevékenységek során ezek hogyan valósulnak meg. Ezért azt vallom, hogy legnagyobb szerepe és felelőssége az értékörzésben és átadásban a pedagógusnak van. Az ő elhivatott munkájuk a feltétele annak, hogy az értékek interiorizálódjanak, és hogy tanítványaikban helyes értékorientáció alakuljon ki. Ezért ha egy társadalom azt akarja, hogy a folyamat hatékony legyen, minden lehetséges eszközzel segítenie kell ezt a munkát. Sajnos, miközben az állam a tudást, a műveltséget mint fő értéket deklarálja, nem ismeri el megfelelően az azt átadók felelősségteljes, sokoldalú tevékenységét. Így napjaink egyik problémája, hogy csökkent a pedagógusok presztízse. Itt sajnos már nem csak arról van szó, hogy nem megfelelő az anyagi megbecsültségük, hanem arról, hogy az értékátadási folyamat is sérül. A nem megfelelő körülmények között élő, mentálisan sérült, kiszigerelt pedagógus-társadalom nem tudja, nem fogja megfelelően kiszolgálni a közoktatás céljainak és feladatainak megvalósulását, s a közoktatás színvonala minden modernizációs törekvés ellenére csökkenni fog. (Egyes elemzők szerint már jelenleg is csökken.)

4.2. Az iskolai nevelő-oktató munka

A gyermek- és ifjúkorban az értékek közvetítésének, átörökítésének egyik fő színtere az iskola. Tudunk és látnunk kell azonban, hogy ezen kívül fontos szerepe van a családnak, a természeti és a társadalmi környezetnek. Az értékorientáció kialakulásának folyamatában ezeket a hatásokat nem szabad figyelmen kívül hagynunk. Ha ezt meg tesszük, számolnunk kell a következményekkel: Egyrészt az iskola által közvetített egyes értékek csak deklaráltak maradnak, nem fognak beépülni a gyermekek személyiségébe. Másrészt az iskolában és a „való életben” tapasztaltak kettészakadnak, s nemhogy segítenék az értékszocializációt, hanem

értékkonfliktusokat okozva megnehezítik ezt a folyamatot. Ez tehát nem azt jelenti, hogy nem alakul ki értékorientáció, hanem azt, hogy a gyermeki személyiségfejlődésben az iskolán kívüli és iskolán belüli hatások is egyaránt befolyásoló tényezők, s az együttes hatás alapján kialakult értékorientáció jelentősen eltérhet az iskola által kitűzött céloktól. Megemlítem pl. az erkölcsi nevelés területét, ahol egyértelműen megmutatkozik az értékközvetítési disszonancia a valós társadalmi élet és az iskola között. Véleményem szerint ez az egyik oka a nevelési problémák megszorodásának.

5. Az értékek és a közoktatás modernizációja

5.1. *Mai világunk és életünk mint az értékek érvényre juttatását befolyásoló tényezők*

Az értékek átöröklésében, az érték hagyományok ápolásában minden társadalomnak voltak gondjai, jelen korunkban azonban ezek megszorodni, elmélyülni látszanak. Egyre több embert foglalkoztatnak különböző *értékdilemmák*: a természet további kiaknázása, a technikai forradalom további sorsa, az új generációk társadalmi beilleszkedése, a gazdasági élet szabályozása, a nemzetek, illetve a többségi társadalmat alkotók és az etnikai kisebbségek egymáshoz való viszonya, a hatalom megosztásának különféle formái stb.

Értékzavarok alakulnak ki. Értékzavar akkor áll fenn, ha elhomályosul egy-egy értékrendszer valóságos, cselekvésbe átültethető tartalma, normatív ereje, vagy ha a meglévő értékek nem adnak elfogadható orientációt az időközben kialakult létkérdések, társadalmi dilemmák megoldásához, és nem láthatók még világosan az új értékalternatívák.

Értékvesztés alakulhat ki az érték közvetítés rosszul megválasztott módjaiból a társas érintkezésben, a politikai, pedagógiai, művészi stb. gyakorlatban. A modern ipari társadalmakban a hagyományok felbomlása, kiüresedése, a fogyasztói társadalom manipulált szükséglet-, illetve piacteremtése, és pl. az ennek érdekében folytatott reklámhadjárat veszélyezteti az értékeket. Az újabb generációknak értelmileg és érzelmileg egyaránt nehezebb feldolgozniuk az eltérő, sőt ellentétes csoporthatások által közvetített normatív életformabeli, mentalitásbeli és magatartásbeli elvárásokat, hatásokat.

Az értékvesztés tulajdonképpen diszfunkcionális formában való értékkeresést jelent, a valódi érték tárgy tévesztését a mai életben. Ilyen forma pl. a nosztalgiahullámok megjelenése.

Értéktagadás akkor keletkezik, ha bizonytalanok az elsajátítandó értékrendszerek körvonalai, ha túlzott arányban fordul elő az értékvesztés. Ebben az esetben az adott értékek már nem világosan orientálóak, így nem lesznek normatív szabályozók sem. Az értéktagadás nyílt formáit jelenítik az ellenkultúra jelenségei és mozgalmai, pl. punkok, csövesek, „polgárpukkasztó” egyének és csoportok, az anarchisztikus törekvések, a terrorizmus. Voltaképpen ezek az új ellenállások is végső soron értékkeresések, a „hogyan tovább” megoldatlan problémáira adott válaszok. Az értéktagadás rejtett formája az értékek normatív erejének a leértékelődésével függ össze. A társadalmi gyakorlatban az értékelések rendje és tartalma olyanná alakul, hogy voltaképpen általánossá válik egy-egy magasrendű, elvileg helyesen választott érték érvényesítése. Ilyen probléma pl. a munka értékének ingataggá válása, értékérvényesítésének anomáliái.

A jövőkép elhomályosulása. A társadalmi jelenségek áttekinthetőségének és megjósolhatatlanságának bizonytalansága, a jövőorientációban az értelem-érzelmi hangsúlyeltolódások, az időhöz való viszony átalakulása elbizonytalanodást okoz.

5.2. *Értékközpontú pedagógia*

A neveléstudomány, ha ki akarja tűzni a nevelés céljait, és fölépíteni a célok következetes és harmonikus rendszerét, a kultúra javaiból azt kell átadnia a következő nemzedéknek,

amely értékes, azokat a tulajdonságokat és képességeket kell bennük fejleszteni, amelyek az ő jövőendő életük és hivatásuk szempontjából értékesek. A nevelés folyamata az értékrendszer alapján arra irányul, hogy a növendékek ezt az értékelést tegyék magukévá, s cselekedeteiket ez vezesse. Az értékekre való szocializáció módja határozza meg tehát annak sikerességét, hatékonyságát.

A legfontosabb pedagógiai értékeknek az emberminőség-jellemzőket tekinthetjük:

Egészség: testi-lelki épség, az egészséges életmód iránti belső igény.

Aktivitás: tevékeny élet, kezdeményezőkézség.

Érdeklődés: a valóság – az ember belső és külső világa – megismerésére és megértésére való törekvés, a művelődési igények kialakulása.

Kommunikációs és kooperációs képesség: egyetértésre, megegyezésre és együttműködésre való törekvés.

Az életfeladatokra való felkészültség (gyakorlatiasság): az életkori követelményeknek és adottságoknak megfelelő gyakorlatias életvitel képessége (a családi életben, a munkában, a párkapcsolatokban, a gyermeknevelésben, a közéletben stb.).

Produktivitás (kreativitás és innovációs képesség): az értékteremtésre való képesség és törekvés.

Átfogó valóságérzékelés és értékelés: az egészben, a rendszerben, a hosszútávú folyamatokban való gondolkodás képessége.

Autonómia: a személyiség önállósága, önálló döntésekre és tettekre való képesség.

Igényszint: az ember önmagával szemben támasztott – műveltségi, fiziológiai, erkölcsi stb. – követelményeinek színvonala.

Felelősség: a felelősségtudat és a felelősségvállalás egysége.

(Dr. Gáspár László)

Alapelvek:

- A fizikai és a pszichikai komfort biztosítása előfeltétele minden további szükséglet, igény és érték kialakulásának. Az iskolának mind fizikai környezetét tekintve, mind szolgáltatásai viszonylatában, mind pedig pedagógiai technológiáira vonatkozóan ezt kell először figyelembe vennie. Semmilyen pedagógia nem lehet érvényes, ha éhes, fáradt, neurotikus, gerincferdült gyermekeket produkál.
- Ugyanez vonatkozik a pedagógusra is, akinek szellemi-fizikai frissessége megőrzése nélkül nem lehet jó iskola. A cél és a feltétel a társadalomban betöltött speciális szerepének, privát és szakmai személyiségének, kongruenciájának az erősítése.
- A pedagógiai tartalom három összetevőre osztható, egyenlő hangsúllyal (szemben a mai egyoldalú gyakorlattal): kognitív, morális és affektív komponensre. Ezeken belül értékszempontú irányok meghatározására van szükség. A helyileg sokféleképpen változó tananyag csak ezek alapján legitimizálható, így vagy közvetlen értéként, vagy felismerhetően instrumentális értéként megjelölhetőnek kell lennie.
- Mindezeket a tartalmi vonatkozásokat átfogja a tapasztalati vagy saját élményű tanulás (szemben az átadott tanítással), amely a valóságos és a szimbolikus világok közötti „közlekedés” tevékenysége.

Az értékközpontú pedagógia alkalmas a koalíciós jellegű oktatáspolitikán belül is preferenciarendszert létrehozni, míg a nemzeti tananyag vagy a „core curriculum” erre nem képes. Összemosódnak a szakmai és a politikai szempontok. Az érték individuális értelmezése az egyén és a közösség viszonyát teszi fontossá. Az eddigi ismeret- és tanításközpontú iskola helyett tevékenység- és tanuláscentrikus iskolát kell kínálni. Ez a váltás következményként a

kognitívum, a moralitás és az érzelem egyenlő súlyú fontosságát jelenti. Az értékelésnek is át kell alakulnia, nem anyagot kell számonkérnie, hanem készségeket, értékalkotási, kezelési alkalmasságot. (Horváth Attila)

Egy lehetséges értékstruktúra:

1. A biológiai lét értékei
2. Az én harmóniájára, autonómiájára vonatkozó értékek
3. A társas kapcsolatokra vonatkozó értékek
 - a) A személyes (intim) kapcsolatok értékei
 - b) A szociális kapcsolatok értékei
 - c) A mindennapos érintkezéssel kapcsolatos értékek
4. A társadalmi eredményességre vonatkozó értékek
 - a) A műveltséggel kapcsolatos értékek
 - b) A munkával kapcsolatos értékek
5. A humanizált társadalom és világkép értékei
 - a) A hazával, a nemzettel kapcsolatos értékek
 - b) A civil társadalommal kapcsolatos értékek
 - c) A világra vonatkozó értékek

A célrendszer kialakítása az értékrendszer megjelenítése. Ebből következnek a *nevelési tevékenység alapvető feladatai*:

- A gyermek fejlettségének, szocializációs körülményeinek, környezete értékstruktúrájának a megismerése.
- A gyermek fejlettségének és egyéb szelekciós elveknek, valamint a fejlődési szükségleteknek megfelelő globális és operacionizált értékrendszer körülhatárolása, megválasztása.
- Az értékek interiorizációját segítő operacionizált tevékenységrendszer kidolgozása.
- A fejlődést eredményező és megmutató értékelés (értékválasztási, értékmegőrzési és értékrementési folyamatok) segítése, fejlesztése.
- Az interiorizációt segítő tevékenységek és az értékelés motivációs bázisának kialakítása.

(Lappints Árpád)

Összegzés:

Az szakemberek szerint a *neveléstudomány egyik fő feladata tehát az értékközpontú pedagógia kidolgozása*, amelyben létezik és leírható egy olyan értékstruktúra, amely relatíve időtálló, a nevelés számára jól értelmezhető, és a gyakorlatban is alkalmazható. Az ideológiai befolyásoltság, és a különböző, egymástól nagy mértékben eltérő politikai-pedagógiai nézetek és viták miatt ez a megújítás eddig nem járt sikerrel. Ha a társadalom az anómikus állapot kialakulását meg akarja akadályozni, illetve meg akarja szüntetni, szükséges lesz megtenni ezt a lépést.

A *jövő útja* tehát, hogy a neveléstudománynak olyan értékrendet, értékstruktúrákat, valamint adekvát tevékenységrendszert kell kialakítania, amely nem filozófiai, ideológiai szempontoknak, konszenzusoknak akar megfelelni, hanem a neveltek személyiségfejlődésére koncentrál és azt szolgálja.

IRODALOM

A közoktatási törvény, Okker Kiadó, 2000.

A közoktatási törvény és a Nemzeti alaptanterv tantervi alapelvei, Okker Oktatási Iroda, 1994.

Bugán Antal: Érték és viselkedés. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1994. (19–47. o.)

Érték és nevelés. Válogatta és szerkesztette: Lappints Árpád. Comenius Bt. 1998. (7–135. o.)

Érték-iskola-család. Közoktatási kutatások. Szerkesztette: Boros László, Akadémiai Kiadó, Budapest, 1993. (17–55. o.)

Farkas Endre: Erkölc, érték, nevelés. Tankönyvkiadó, Budapest, 1980. (142–157. o.)

Köpeczi Béla: Érték és művelődés. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1988. (7–14. o.)

Nemzeti alaptanterv. Művelődési és Közoktatási Minisztérium, 1995.

Pataki Ferenc: Nevelés és társadalom. Tankönyvkiadó, Budapest, 1982. (265–285. o.)

Rókusfalvy Pál: A vezetés lélektana. BME Műszaki Pedagógiai Tanszék, 2000. (19–37. o.)

Veszprémi László: Didaktika. APC Stúdió, Gyula, 2000. (44–51. o.)

KOVÁCS LÁSZLÓ

Igazgató

Apáczai Csere János Gyakorló Általános Iskola

Nyíregyháza

Lehetséges intézményi válaszok napjaink pedagógiai kihívásaira

1. Bevezető

Elérkezett a sokat emlegetett 21. század információs robbanásával, a piaci törvényszerűségek elhatalmasodásával, a társadalmi elvárásoknak való megfelelés szükségességével és kényszerével, a fogyasztó igényeinek a figyelembevételével. E kétségkívül megváltozott világban egy oktatási intézmény életképessége egy versenyhelyzet adta létbizonytalanságban vizsgálható: a racionális gazdálkodás, a minőségi munkavégzés, az élethosszig tartó tanulás és az erre való felkészítés, az információs és kommunikációs technológiák fejlődése, az iskolai környezet komfortérzetet jelentő berendezései és emberei kapcsolatai, a változás iránti fogékonyság fenntartása, az adottságokhoz és képességekhez alkalmazkodó oktató-nevelő tevékenység színvonala azok a tényezők, amelyek alapján ma a szülő iskolát választ. Az előző tényezők által sugallt kérdések mindenképpen megválaszolandók az iskola pedagógiai programjának – a rendszerváltás óta – harmadszori felülvizsgálatát megelőzően.

„Mindenekelőtt ki kell zökkentenünk magunkat abból a kényelmes hitből és kerékvágásból, hogy a világ, akadozva ugyan, de biztosan halad egy jobb, gazdagabb, igazságosabb, szabadabb jövő felé. Ki kell zökkennünk abból a beidegződött tévhitünkből is, hogy nagyjában és egészében tudjuk, hogy merre halad a világ. Számba kell vennünk az alternatívákat, a lehetséges jövőbeni világokat. Ha mindezt megtettük, akkor meg kell vizsgálnunk, hogy vajon iskolánk s iskolarendszerünk mennyiben készíti elő diákjait ezekre a lehetséges világokra. És el kell gondolkodnunk azon, hogy vajon hogyan segíthetnénk diákjainknak a legjobban ebben a felkészülésben.” (Hankiss, 1999. 9).

A következő gondolatmenet azokat a legjelentősebbnek ítélt és kihívásként kezelhető jelenségeket, valamint az ezekre adható lehetséges válaszokat mutatja be, amelyek egyrészt a mindennapi gyakorlat mellett a vonatkozó szakirodalomban is megjelentek, másrészt a pedagógiai program felülvizsgálata során meghatározhatják az iskola arculatát. Tennünk kell ezt azért, mert „... legalább egy évtized távlatában előre kell tekintenünk. Az oktatás rendszere ugyanis manőverezési szempontból inkább hasonlít egy nehéz óceánjáróhoz, mint egy sportkocsinhoz: óriási tehetetlensége miatt lehetetlen gyors irányváltoztatásokra bírni, gyorsításához,

fékezéséhez, új pályára állításához egyaránt hatalmas erőkre van szükség.” (Csapó és Kárpáti, 2002. 299)

A rövid és hosszú távú tervezésben meghatározó szerepet betöltő, az iskola keresettségét meghatározó kihívások e tanulmányban követett rendszere: az iskolai szervezet fejlesztésével kapcsolatos teendők, valamint a neveléshez kapcsolódó nézetek problémái.

2. A pedagógiai kihívások és az azokra adható intézményi válaszok bemutatása, indoklása

2.1. Az iskolai szervezet fejlesztésével kapcsolatos kihívások

2.1.1. Az információs és kommunikációs technológia forradalma

Kihívás: az utóbbi tíz évben az ország valamennyi iskolájában megélték a diákok és a pedagógusok a számítógép tantervi és valóságos megjelenését, ugyanakkor a használat – eléggé el nem ítélt módon – a játékprogramok futtatásában vált csupán mindennapivá.

Az információs technológia változásainak legalább két területére kell odafigyelnünk: az egyik a tanítás-tanulás folyamatában betöltött szerepe, a másik a kapcsolattartás lehetőségeiben rejlő jelentősége. Tulajdonképpen erre a szerepre kell az iskolának felkészítenie a tanulót: legyen képes a fiatal az iskolából kilépve önállóan is tanulni, valamint képes legyen ugyancsak önállóan információkat szerezni a munkavégzés közben.

Lehetséges válasz az iskolai tervezés során: annak biztosítása, hogy egyrészt valamennyi tantárgy tanításakor szerezzon tapasztalatot a tanuló a számítógép adta lehetőségek kihasználásában, másrészt a pedagógusok (az ötödik évfolyamtól tanítók mindenképpen) rendelkezzenek olyan szintű számítástechnikai ismeretekkel, amelyek alkalmazásával bevezethetik diákjaikat az egy életen át tartó tanulásba, illetve kifejleszthetik tanítványaik fogékonyságát a korszerű informatikai eszközök alkalmazására, valamint az e technikák felhasználásával történő ismeretszerzésre.

2.1.2. A szervezetfejlesztés

Kihívás: a magyar oktatásügy jelenlegi helyzetét, a társadalom állapotát mindenképpen a változások gyors egymásutánisága jellemzi. „A szervezet megválasztása igen nagy mértékben a környezet állapotának függvénye”, mert „jelentős környezeti változások önmagukban is kiváltanak stratégiai és szervezeti mozgásokat”, ugyanakkor az „emberközpontú kapcsolatrendszerek... jól kezelik a bizonytalanságokat.” (Angyal, 1999. 193) Alapkérdés, hogy az intézményi szervezet (az iskolahasználók csoportjainak összessége) milyen mértékben képes a környezet igényeinek kielégítése érdekében a szervezeti életterejét mozgósítani. „Meggyőződésünk, hogy az emberek képesek megtanulni azon problémák kezelését, amelyekkel a közös munkájuk során nap mint nap szembetalálják magukat. Az első és legfontosabb az a probléma, amely az együtt dolgozó emberek csoportjainak mindegyikében potenciálisan létező, a szervezet életbenmaradásához és a megújuláshoz szükséges energiák felszabadításával kapcsolatos.” (Mastenbroek, 1991. 59) A szervezetfejlesztés „...során meghatározzák az emberek, csoportok hatásköreit, felelősségét, kölcsönös kapcsolataikat, együttműködésük szabályait és menetét.” (Angyal, 1999. 54).

Lehetséges válasz az iskolai tervezés során: a közoktatási törvény által a nevelőtestület, illetve a pedagógusok, a diákok és a szülők részére biztosított jogkörök mellett az intézményi szervezetfejlesztés során az intézményi szerveződések – nevelőtestület, iskolatanács, munkaközösségek, tantárgyi csoportok, diákönkormányzat, szülői közösség, iskolaszék, minőségfejlesztési csoportok, különböző bizottságok – létrehozása, működtetése, felkészülés az egyéni döntésekről a testületi döntéshozatalra történő átállásra.

2.1.3. A minőségfejlesztés működtetése

Kihívás: az iskolahasználók (vagy partnerek: tanulók, szülők, pedagógusok, fenntartó) az intézmény működésével kapcsolatban elvárásokat fogalmaznak meg a közoktatási törvényben

(1993) jelzett iskolaválasztási jog gyakorlása érdekében. Ahhoz, hogy az iskola a zavartalan működéséhez elegendő számú tanulóval rendelkezzen, ki kell építenie azt a szervezeti kultúrát, amely folyamatos jobbtással elkötelezi magát az iskola partnerei megelégedettségének elérésére.

A minőségfejlesztéssel kapcsolatban a következő intézményi tevékenységterületek kialakítására kell gondolni:

Képzett (lehetőleg minőségbiztosítás szakterületen vizsgázott) szakember vezetésével irányító csoport létrehozása, munkájuk finanszírozásának megoldása. A csoport konkrét feladatokat megfogalmazásával segítse a döntéshozást, amely az iskola stratégiai tervében meghatározott célok elérése érdekében felderített adatok alapján történik.

Az iskola alkalmazottjainak az innovációval, a változással, a változtatással kapcsolatos beállítódásai meghatározzák a folyamatos jobbtásra való törekvés sikerességét. Az iskolai „újítástűgy arra törekszik, hogy minél több munkatárs gondoskodjék és cselekedjék felelősen. Nemcsak az innováció támogatását szolgálja, hanem egyszersmind hatásos vezetési eszköz is.” (Neges–Neges, 1998.) A minőségi körök tevékenysége – adatgyűjtés, ötletbörze, helyzetelemzés, javaslattevés a változtatásra...) megfelelő szervezeti és működésbeli feltétele az intézményi versenyképesség megtartásának, illetve fokozásának, ugyanis a „problémákat és gyenge pontokat a leginkább ott lehet felismerni és felszámolni, ahol jelentkeznek”, ugyanakkor „a munkatársakban nagy kihasználatlan probléma-megoldási és kreatív potenciál rejlik.” (Neges–Neges, 1998. 377) Nyilvánvaló, hogy egyrészt az iskola versenyképessége a mikroszinten való pozíciószerezést, illetve a helytállás képességét jelenti az egyes intézmények között, valamint makroszinten az ország iskolái között (Inzelt, 1998. 74), másrészt „versenyelőnyt csak innovációval lehet elérni.” (Inzelt, 1998. 92)

Lehetséges válasz az iskolai tervezés során: az intézményi menedzsmentnek biztosítania kell a változási folyamatot. E folyamat a következő szakaszokból áll: az egészséges veszélyérzet felkeltése; az irányító csapat létrehozása; a jövőkép és a stratégia kialakítása; a változás jövőképének kommunikálása; az alkalmazottak felhatalmazása az átfogó cselekvésre; eredmények elérése rövid távon; az elért eredmények megszilárdítása és további változások kezdeményezése; az új megoldások meggyökereztetése az iskolai kultúrában (Kotter, 1996. 41-148).

2.1.4. A pedagógusok továbbképzése

Kihívás: „a mai világ oly gyorsan változik és fejlődik, hogy a tanároknak, akár csak más foglalkozási ágak gyakorlóinak, be kell látniuk, hogy fiatalon szerzett képzettségük nem tart ki életük végéig: továbbra is naprakésszé kell tenni és tökéletesíteni kell ismereteiket és készségeiket. Gondosan egyensúlyban kell tartaniuk a szaktárgyukban szerzett ismereteket és a pedagógiai szakértelmet.” (Delors, 1997. 124).

Lehetséges válasz az iskolai tervezés során: elmélyült szakmai és szemléletformáló továbbképzéseknek jelenleg elsősorban a pedagógus szakvizsga megszerzésére irányuló tanulmányok nevezhetők. A rendelkezésre álló központi pénzforrásokat célszerű erre a területre koncentrálni.

2.2. Az oktatással, neveléssel kapcsolatos kihívások

2.2.1. A tanítás tartalma, mennyisége

Kihívás: a magyar oktatástűgy sokáig abban a tévhitben tervezte a tantárgyak tananyag-tartalmát, hogy minél több ismeretanyagot tanítunk, a gyermekek annál okosabbak lesznek. Ennek az állapotnak a tarthatatlanságára már kezd mindenki rádöbbsenni, de a tananyag- és óraszámcsökkenés egzisztenciális következményei, az oktatás koncepcionális átalakításához szükséges szemlélet hiánya, a középiskolai beiskolázási gyakorlat adatismeret- és nem képességközpontúsága miatt eddig csak részmegoldások szűlettek.

Az oktatás koncepcionális átalakításához szükséges szemlélettel kapcsolatban a Jacques Delors vezette nemzetközi bizottság jelentése fogalmazza meg, amely az UNESCO-nak az oktatás XXI. századra vonatkozó kérdéseiről a következőket írja: „az oktatás értékelését nagyon tágon kell értelmezni. Nemcsak a tanítást, a tanítás módszereit, hanem a finanszírozást, a vezetést, a képzés irányát és hosszú távú céljait is minősíteni kell... Helyi értékeléskor az intézmény vezetése és a tanárok munkájának a színvonala a legfőbb értékelési szempont. Ami mindenképpen szükséges: olyan objektív és nyilvános értékelési rendszer bevezetése, amely lehetőséget teremt arra, hogy a közvélemény szembenézzen az oktatási rendszer helyzetével és a társadalomhoz fűződő viszonyával.” (Delors, 1997. 131)

Lehetséges válasz az iskolai tervezés során: az adathalmazok súlykolásának visszaszorítása a képességfejlesztés és az ismeretek alkalmazni tudásának előtérbe helyezésével. várva, hogy a vonatkozó törvényi szabályozás e téren az eddigieknél merészebb megoldásokra is lehetőséget biztosít néhány év múlva. Mindezek mellett elodázhatatlan feladattá vált a határozott lépések megtétele a nemzetközi felmérések (PISA) adatai által jelzett problémák kiküszöbölésére.

2.2.2. Az értékek versenye: az iskolában, a családban, a kortárskapcsolatokban felismerhető nevelő hatások érvényre juttatása.

Kihívás: a tartós és kétségtelen meggyőződés, értékek egyre inkább veszítenek erejükből, egyre nagyobb jelentőséget tulajdonítunk a mulékony és felületes elemeknek. A parancsuralmi pedagógiai megoldásokat egyre inkább felváltja a megegyezéses, a szimmetrikus viszonyokon alapuló nevelési elképzelések dominanciája. E problémát megéljük, mert „a természeti és társadalmi lét minden vonatkozása egyúttal értékvonatkozás is”, (Zsolnai, 1995. 26) valamint már közhelynek számít, hogy a jelenlegi világban a változás felgyorsult. Egy pluralista társadalomban lecsökken a központilag deklarált értékek listája. Egymás mellett jelennek meg egymással szöges ellentétben álló és jelentős tömegbefolyással bíró nézetek. Ugyanakkor az egyén és a közösség érvényesülésének szigorú értékorientációs feltételei vannak, amelyben az értékeket a nevelés során közvetítjük.

Az értékek versenyére adandó válaszok megfogalmazásakor a következő megfontolásokkal kell számolnunk:

Az érték „filozófiai, minőségi kategória, amely egy társadalom szociokulturális fejlődésének függvényében jelöli egy általánosan vagy a többség által elismert és bensővé lett elképzelést/képzetet valamiről, ami kívánatos, elérendő, elismert vagy tiszteletre méltó.” (Hell, 1997. 394) Ugyanakkor „... felfogásunk szerint az érték általában olyan produktum, amely kettős funkciót tölt be. Részben hozzájárul a szűkebb és tágabb emberi közösségek fejlődéséhez, tehát rendelkezik egy határozott közösségfejlesztő funkcióval. Másrészt elősegíti az egyén fejlődését is, azaz individuális fejlesztő funkciót is betölt.” (Bábosik, 1997. 250).

A nevelés a konstruktív – egyénileg eredményes, de közösségi szempontból is hasznos – életvezetés magatartás- és tevékeniségrepertoárjának kialakítása és megszilárdítása. (Bábosik, 1997. 249-251) „A nevelés témája egyszerűen az, hogy miképp tanulják meg kezelni a gyerekek az erkölcsi parancsokat és szabályokat, amelyek megkerülhetetlenek és ugyanakkor nehezek is.” (Oelkers, 1998. 15). Ugyanakkor „a nevelés a világ értelmezésére, tehát az értelemadásra irányuló állandó törekvés egyik színtere. Az »értelem« azonban nem állandó dogma, amely mellett elkötelezhetjük magunkat, hanem szükségképpen vitatott dimenzió, amelynek nemcsak jelentése, hanem formája is állandóan változik.” (Oelkers, 1998. 113)

Lehetséges válaszok az iskolai tervezés során:

Olyan körülmények és viszonyok kialakítása, amelynek során Antoine de Saint-Exupéry klasszikus gondolata élővé válhat: „ha hajót akarsz építeni, ne azzal kezd, hogy fát gyűjtesz, felvágod a deszkákat és kiosztod a munkát, hanem a férfiak vágyát ébreszd fel a nagy és ha-

tártalan tenger iránt.” (Neges–Neges, 1998. 20). A gyakorlati kivitelezéshez ugyancsak a Neges-féle koncepciót célszerű szem előtt tartani. A következő feladatok megoldása biztosítja az értékek versenyében az iskolahasználók kollektív bölcsességének kiteljesedését: „szervezeti változtatások végrehajtása...; a munkatársak részvétele a döntésekben...; szociálisan egészséges munkakörülmények megteremtése...; a tanulás és a fejlődés megszervezése...; teljesítményérdekeltségű munkahelyi légkör létrehozása...; nők a hierarchia kulcspozícióiban...; integráció az intézményi filozófia és jövőkép segítségével...; teljesítmény létrehozása szinergiával...; személyes példakép...; a teljesítménykényszert fel kell dolgozni és adagoltan továbbadni.” (Neges–Neges, 1998. 21-22) Ebben a légkörben a közösen alkotott szabályok létrejöttét a megvitathatóság, majd a kihirdetést a végrehajtás sikere kíséri. E gyakorlati tapasztalat egyrészt „az emberek azon hitéből fakad, hogy joguk van céljaik megválasztására és fontos döntéseik meghozatalára”, (Gordon, 1995. 286) másrészt „az együttműködésen alapuló szabály cselekvő állásfoglalássá válik.” (Bábosik–Mezei, 1994. 112)

2.2.3. A nevelés

„A függőség megszüntetése a demokrácia alapja. Szükséges ahhoz, hogy (az emberek) kifejllesszék és hasznosítsák képességeiket, és hogy a társadalom az egyéniségek egyensúlya, nem pedig a társadalmi rangok szerkezete legyen. A fejlettségnek előfeltétele a függőség leépítése. A függőségben élők csendje a hatalom árnyékában létrejött vészjósó nyugalom, amelynek nincs köze az egyének kiteljesedéséhez.” (Gordon, 1995. 268) E lehetséges intézményi válaszlépés indoklásául álljon itt a következő, a gyakorlatban is meg tapasztalható magyarázat: „a megfélemlített ember, illetőleg gyermek a félelem forrásának jelenlétében meghunyászkodik; háta mögött, illetőleg bármely más közösségben annál nagyobb mértékben adja vissza az előbb elszenvedett agressziót. (F. Várkonyi, 1977. 124)

A pedagógusok szakmai kulturáltságának fejlesztése meghatározó az iskolai élet minőségének alakulásában, mert „a gyerekek iskolához való viszonyát kétségtelen, hogy leginkább az intézmény légköre, a pedagógus nevelési stílusa befolyásolja”. (Kósáné, 1989. 178)

A pedagógus nevelésében betöltött szerepével kapcsolatos társadalmi szemléletben megjelent szabadosság visszaszorítása sürgető feladat. „A gyermekközösség elsődleges funkciója a nevelés..., a gyermekközösség magára hagyatva nem képes társadalmi funkcióját teljesíteni.” (Ágoston, 1970. 235) Továbbá „kísérleti eredmények arra utalnak, hogy ha a tanulókat magukra hagyjuk tapasztalataik értelmezésében, ez nem ritkán azzal a veszéllyel jár, hogy etikai szempontból esetleges lényegtelen vagy káros tapasztalat-együttesek is szükségképző szerephez jutnak, zavarják az értékes tapasztalatok bizonyító erejének érvényesülését, közösséggé vagy ellenállóvá lesznek az azoknak megfelelő erkölcsi követelményekkel szemben, s ezzel gátolják a kíváncsok erkölcsi szükségletek és magatartási formák megerősödését.” (Bábosik, 1975. 215) A pedagógusok számára milyen tevékenység-szemléletet közvetítsünk? „A pedagógus pozíciója és szerepe megváltozik a nevelési folyamatban. Megszűnik a távolságtartás, az elkülönülés, a szeparáció a gyerekek és a nevelő között. Helyettük az együttműködés kap szerepet, amely a pedagógus részéről döntően a tanulók tevékenységének szervezését, még inkább a tevékenység feltételeinek biztosítását és a permanens segítségadást jelenti. A nevelő tehát nem fölérendelt értékelő tényező többé, hanem támogató, tanácsadó munkatárs. Ez a szerepváltás nevelési szempontból azért érdemel figyelmet, mert pozitív nevelő–növendék kapcsolat kialakulását támogatva nyitottabbá teszi a gyerekeket a nevelő kimondott vagy kimondatlan elvárásainak elfogadására, valamint a pedagógus konstruktív magatartási mintáinak átvétele iránt.” (Bábosik–Mezei, 1994. 28) Ugyanakkor mindenképpen megfontolásra érdemes a következő gondolat: „a gyermekek szabadon megtagadhatnak bizonyos feltételezéseket, lázadhatnak is, de attól a szimbolikus-szemantikus miliőtől függetlenül, amelyben megértéshorizontjuk kialakul, nem sajátíthatják el a moralitást, és nem lelhetik meg személyes életterü-

ket.” (Oelkers, 1998. 141) „A nevelés azonban egyenlőtlenséggel kezdődik, és sohasem létezik olyan állapot, amelyben az egyenlőség teljesen megvalósulna. Ez valójában a nevelés végét jelentené.” (Oelkers, 1998. 159) „Az erkölcsi kommunikáció kezdettől fogva elkerülhetetlen...” (Oelkers, 1998. 97) E bonyolult és ellentmondásosnak tűnő összefüggésrendszerben való eredményes nevelői mozgást a szeretet légköre biztosítja. (Lásd: 2.2.3. pont!)

A másság elfogadása és konstruktív – egyénileg eredményes, de közösségi szempontból is hasznos – kezelése a gyermek, a szülő és a pedagógus eredményességének egyik alapvető mutatója, ugyanis „a legnagyobb egyenlőtlenség nem egyforma embereket egyformán kezelni.” (Delors, 1997. 164)

A nézetkülönbségek ütköztetésében új technikák megtanulása szükséges annak tudatában, hogy a »mindenki nyer« megközelítés a konfliktuskezelésben: a termelékeny csapatra jellemző.” (Hitt, 1990. 82). Ennek érdekében ajánlott napi gyakorlattá tenni azt a problémamegoldó folyamatot, ahol „a probléma (konfliktus) meghatározása, a lehetséges megoldások keresése, a megoldások értékelése, a legjobb megoldás kiválasztása (döntéshozatal), a döntés végrehajtási módjának meghatározása, a megoldás sikerességének utólagos értékelése” (Gordon, 1990. 121–122) lépések vezetnek el a vereségmentes és együttműködésen alapuló cselekvő állásfoglalásig. E folyamatban a pedagógusnak meghatározó szerepe van, mert „a tanítás művészet, s a pedagógiai párbeszédet semmi sem helyettesítheti.” (Delors, 1997. 145).

2.2.4. A szeretet szerepe

Kihívás: az engedékenység, a gyermeki viselkedéssel kapcsolatban jelentkező toleráns nevelői magatartás, a követelés, a következetes szigorúság nevelési helyzethez való alkalmazása a gyakorlatban szélsőséges megoldásokat hozhat felszínre.

„A szeretet a pozitív érzelmi viszonyulás egyik legáltalánosabb formája. Tárgya elsődlegesen a másik ember, a specifikusan emberi kontaktuskeresés megnyilvánulása, más emberekkel való érzelmi és élményközösség iránti igény.” (Bartha, 1981. 191).

Lehetséges válasz az iskolai tervezés során: az előző definícióból következik, hogy egyrészt pozitív érzelmi viszony hiányában megszűnik a nevelés, másrészt a szeretet „nem a gyermekkel folytatott erkölcsi kommunikáció közege: sokkal inkább az autonóm érési folyamathoz nyújtott lélektani támogatás. A szeretet a csecsemő- és gyermekgondozás egészét jelenti, mindazt, ami megkönnyíti a növekedési folyamatot. A gyűlöletet is magába foglalja. A nevelési szankciókat és a szülői vagy társadalmi értékek beoltását is jelenti, eltekintve a gyermek belső növekedésétől vagy érési folyamatától.” (Oelkers, 1998. 96).

3. Összefoglalás

A magyar oktatásügy csak a rendszerváltást követően több hullámban volt kénytelen szembenézni kihívásokkal, amelyek küzdelemre, tettekre készítették a pedagógusokat. Az állandóan tapasztalt újtási kényszerek jól ismert intézményi feszültségeket keltenek. Machiavelli már az újkor kezdetén a következőképpen fogalmazott: „Nincsen semmi, amit nehezebb véghezvinni, aminek kétségesebb a sikere, amit veszélyesebb felvetni, mint a dolgok új rendjének kezdeményezését. Mert a reformernek ellenségei vannak: mindazok, akik a régi rendből húztak előnyöket, akik pedig az új rendből előnyökhöz jutnak, csak langyos támogatói.” (Bálint, 1998. 9)

A 2. pontban jelzett kihívásokra ajánlott megoldás a mai magyar pedagógustársadalom számára jelentős próbatétel. A kivitelezés sikerében csak bízakodni lehet, különösen, ha elfogadjuk a következő álláspontot: „a pedagógusmentalitás egy sajátos életforma: gyermeki fogékonyság és érett kritika, féltve szerető megértés és következetesen kemény követelés, részvétel és felülemelkedés, közelség és távotartás, konkrét részletekbe hatoló realitásérzék és távoli eszmények meggyőző megjeleníteni tudása egyszerre, és mind együtt... Pedagógussá válni és

annak megmaradni (s ez utóbbi éppoly nehéz és felelősségteljes, naponként megújuló életfeladat, mint az előbbi!) sajátos életformát jelent, és ennek megfelelő életvezetést a pályaválasztástól egészen a nyugdíjas korban is hasznosan tevékeny öregkorig... Ez a pályafejlődés sajátos, aktív, alkalmazkodó és önalakító tevékenység, amelyben az egész személyiség részt vesz.” (Rókusfalvy, 1981. 21)

A pedagógiai kihívásokra adott intézményi válaszok a tantermekben, az óráközi szünetekben, az iskolai ebédlőben, a családokkal kialakított kapcsolatokban, azaz az egész életvitelünkben eredményezhetnek szemléletalakító gondolkodást.

IRODALOM

1. Angyal Ádám 1999: *A vezetés mesterfogásai*, Budapest, Kossuth Kiadó
2. Ágoston György 1970: *Neveléstudomány*, Budapest, Tankönyvkiadó
3. Bábosik István szerkesztette 1997: *A modern nevelés elmélete*, Budapest, Telosz Kiadó
4. Bábosik István–Mezei Gyula 1994: *Neveléstan*, Budapest, Telosz Kiadó
5. Bálint Julianna 1998: *Minőség tanuljuk és tanítunk*, Budapest, Műszaki Könyvkiadó – Magyar Minőség Társaság
6. Bartha Lajos 1981: *Pszichológiai értelmező szótár*, Akadémiai Kiadó, Budapest
7. Csapó Benő–Kárpáti Andrea 2002: *Műveltség az ezredforduló után – az oktatás fejlesztésének feladatai*, in Csapó Benő szerk.: *Iskolai műveltség*, Budapest, Osiris Kiadó 299–311.
8. Delors, Jacques 1997: *Oktatás – rejtett kincs*, Budapest, Osiris Kiadó – Magyar Unesco Bizottság
9. F. Várkonyi Zsuzsanna szerkesztette 1997: *Baj van a gyermekemmel*, Budapest, Gondolat
10. Gordon, Thomas 1995: *Vezetői eredményesség*, Hungary, Studium Effektive Kiadó
11. Gordon, Thomas 1990: *T.E.T. A tanári hatékonyság fejlesztése*, Budapest, Gondolat
12. Hankiss Elemér 1999: *Minőség az oktatásban*, Új katedra 9, 6-9.
13. Hell Judit 1997: *Érték*, in Báthory Zoltán–Falus Iván főszerkesztők, *Pedagógiai Lexikon* I. kötet A-H, Budapest, Keraban Könyvkiadó
14. Hitt, W. D. 1990: *A mester – vezető*, Budapest, OMIKK
15. Inzelt Annamária 1998: *Bevezetés az innováció-menedzsmentbe*, Budapest, Műszaki Könyvkiadó – Magyar Minőség Társaság
16. Kósáné 1989: *Beilleszkedési nehézségek és az iskola*, Budapest, Tankönyvkiadó
17. Kotter, John P. 1996: *A változások irányítása*, Budapest, Kossuth Könyvkiadó
18. Mastenbroek, Willem F. G. 1991: *Konfliktus-menedzsment és szervezetfejlesztés*, Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó
19. Neges, Gertrud–Neges, Richard 1998: *Vezetésmódszertan menedzsment-tréning*, Budapest, Perfekt
20. Oelkers, Jürgen 1998: *Nevelés-etika*, Budapest, Vince Kiadó Kft.
21. Rókusfalvy Pál 1981: *A testnevelő tanárrá válás*, A Testnevelési Főiskola Közleményei, 1981/2. 19-26.
22. *Törvény a közoktatásról* (1993. évi LXXIX. 13. § (4) bekezdés)
23. Wind, Jerry Yoram – Jeremi Main 2000: *Változástervezés*, Budapest, Geodémia Szakkönyvek
24. Zsolnai József 1995: *Az értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógia*, Budapest, ÉKP Központ – Holnap Kkt. – Tárogató Kiadó

FÜREDI ISTVÁN

tanár

Általános Iskola

Mátraszőlős

Számítógépes játékprogramok alkalmazása az oktatásban

– ALSÓ TAGOZATOS TANULÓK FEJLESZTÉSE COMÉNIUS LOGO 3.0 PROGRAMMAL –

Ebben a sorozatban, amit most kezdek, szeretnék programokat és módszereket ajánlani alsó tagozatos kollégáimnak, talán a bemutatás után lehetőséget látnak az alábbiakban leírt játékok felhasználására, és bíznak ezek hatékonyságában.

A bemutatásra kerülő programok nem igényelnek nagy számítógépes ismeretet, csak annak az alkalmazásnak a használatában való jártasságot, amit egy 6 éves gyermek is rövid időn belül elsajátíthat.

1986 óta foglalkozom számítástechnikával, illetve oktatásával, és mondhatom, mint tanító is igen nagy hasznát vettem egy elsősorban felső tagozaton oktatott programnak, a COMENIUS LOGO-nak.

Elsősorban azt a részét szeretném minden érdeklődő figyelmébe ajánlani, mely kifejezetten egyes részképességek fejlődésében hiányt mutató tanulók esetében alkalmazható eredményesen.

Ezek a programcskák azonban nem pótolják az írás, olvasás és számolás tanításainak módszereit és az interperszonális kapcsolatokat sem.

A Gyerekjátékok program olvasni, írni kezdő gyerekek számára készült. 6 kis játékból áll, melyek a gyerekek olvasási készségét és logikai gondolkodását fejlesztik. A feladatokat úgy állították össze, hogy az egyszerűeket egyre összetettebbek követik, ezáltal elérve, hogy a gyerekek figyelmét hosszabb ideig ébren tartsa, és a megoldáshoz szükséges lépések természetesen adódjanak számukra.

SZÓKIRAKÓ JÁTÉK

Alapja egy 4x9-es négyzetháló. A program megad egy – a négyzetháló feletti képhez kapcsolódó – szót vagy mondatot, majd ennek betűit össze-vissza elhelyezi ebben a négyzethálóban. A játékos feladata, hogy az összekevert betűkből kirakja a szót vagy mondatot kijelölt helyen.

PONTSOROK ÖSSZEKÖTÉSE

Ez a játék ismerős különböző rejtélynyújságokból. Lényege, hogy a gyerekek ismerjék fel a betűk, számok és más objektumok sorba rendezését. Különböző pontok vannak szétszórva és valamilyen módon megjelölve (betűkkel, dobókockával, arab és római számokkal). Miután az összes pontot összekötötték, egy kép alakul ki, melyet a program kiszínez, és egy kis animációt is láthatunk.

KOCKAKIRAKÓ JÁTÉK

Megjelenik egy kis színes, kockákból kialakított mozaikszerű kép. Ezt a képet kell különböző színű kockákból felépíteni. Egy olyan táblában dolgozunk, melyben egymás mellé 10

kockát rakhatunk, és egymás tetejére szintén 10-et. Ebbe a táblába kell a kockákat felülről „bedobálni”. A kocka vagy a tábla aljára esik, vagy valamelyik, már ott lévő kocka tetejére. A gyerekek gyorsan rájönnek, hogy szükség van az átlátszó kocka használatára is az építés során. Többféle kocka áll rendelkezésre.

KIFESTŐ JÁTÉK

Ennek alapja egy kép, melyet ki kell színezni a megadott színekkel. A színeket kis színes körök, zászlócskák, majd a további feladatokban számok és betűk azonosítják. Az ecsetet a megfelelő színt ábrázoló kis téglalapra kattintva mártjuk a festékbe, és egy területet szintén egérkattintással festhetünk be. Ha jó színnel festünk, akkor a képen eltűnik a színt azonosító jel. Miután kifestettük a képet, kis animációt láthatunk.

GYÜMÖLCSÖSKERT

Egy kis kertlabirintus látható gyümölcsökkel. Az a feladat, hogy a kis sünit irányítva összeszedjük a termést. Egyszerre csak három gyümölcsöt bír el a süni, így minden harmadik felszedett gyümölcs után ki kell őt vezetni a kertből. A süni irányítása egyszerűen úgy történik, hogy az orra előtt húzzuk az egérmutatót, ő pedig követi. A gyümölcsök szedése egyszerűen a gyümölcsön való áthaladással történik. A későbbi feladatokban fontos a gyümölcsök sorrendje, a további feladatokban pedig a kertben még vermek is vannak, amelyekre lépve sünink a verembe esik. Egy még nehezebb változatban a vermek el vannak rejtve.

VASÚTÉPÍTÉS

Egy terepasztal és meghatározott számú, különböző alakú sínelem látható. A sínelemekből össze kell rakni a vasúti pályát, hogy a vonat a pályaudvarra mehessen. A sínelemek kiválasztása és elhelyezése a megfelelő sínelemre és tereppontra kattintással történik. Ha a kis vonatot jelző ikon kiszíneződik, akkor újtúra indíthatjuk a vonatot. Ha a pálya nem teljes, akkor a vonat az addig elkészült pályaszakasz két végpontja között mozog.

Ez a leginkább érdekes, gondolkodást igénylő feladatcsoport, némelyik megoldása komoly fejtorést okoz még felnőtteknek is. Lehet, hogy valaki valamelyik feladatnál hosszas gondolkodás után is azt állítja, hogy a feladat megoldhatatlan. Természetesen mindegyik feladatnak van legalább egy – némelyiknek több – megoldása. Az egyik feladatban például csak 5 sínelem van, holott a terepasztalt látva nyilvánvaló, hogy legalább 6 elem kell egy teljes pálya kiépítéséhez. Ekkor trükk alkalmazására van szükség: a vonatot már a félig felépített vasútvonalon elkészülése után elindítjuk, és újra felhasználjuk azokat az elemeket, amelyekre már nincs szükség.

A fentiekben leírt programok csak kiegészítők, egyszerűen kezelhetőek, mégis eredményesen fejlesztik a gyermek betű-, szám-, színelismerését, fejlesztik logikus gondolkodását, és nem utolsósorban olyan sikerélményhez juttatják, melynek személyiségfejlesztő hatása jelentős. Kiragadják őket egy esetleges sematikus tanítási folyamatból, élményszerűvé téve és más úton megközelítve a tanulást és a problémamegoldást.

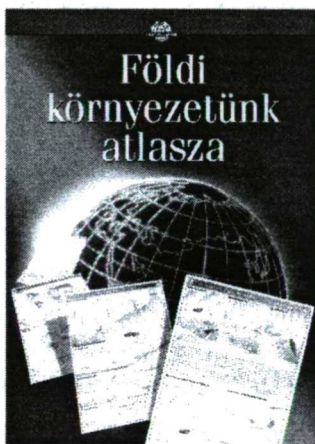
Az egér és a billentyűzet használata kifejezetten a kéz finom mozgását fejleszti, egyidejűleg a gyermekek megszabadulnak a monotonitástól is.

Fejlődik a térlátásuk, a fantáziájuk, a figyelmük, és rájönnek, hogy van más szerepe is a számítógépnek, nem csak a sok erőszakos játék, amire ma a legtöbb tanuló használja az otthoni számítógépét.

A cikkben szereplő játékok leírása, illetve a részletes leírás az eredeti COMENIUS LOGO 3.0 verziószámú program leírásában található.

Segédanyag a környezet- és természetvédelem tanításához – FÖLDI KÖRNYEZETÜNK ATLASZA –

Évről évre egyre markánsabban fogalmazódik meg az igény (a mind több környezetvédelemmel foglalkozó, környezeti állapotunkat feltáró munka mellett) egy sok témát felölelő, a diákok számára könnyen érthető, szemléletes, a globális és regionális környezeti problémákat térben is bemutató térképsorozat iránt. A Cartographia Kft. 2004/2005-ös tanévre tervezett új kiadványa – a Földi környezetünk atlasza, mely az általános iskolák felső tagozata és középiskolák számára készül – ennek a nem könnyű feladatnak igyekszik megfelelni.



A NAT, illetve a kerettanterv követelményrendszere egyaránt szerteágazóan tartalmaz természet- és környezetvédelmi követelményeket. A tantervek közös követelményként kezelik a **környezeti nevelést**, elvárják az iskolától, hogy „minden tevékenységét átjárja a *fenntartathatóság szemlélete*; segítse a tanulókat a környezettel harmonikus életvezetési képességeik kialakulásában, eligazítsa őket a környezeti problémák felismerésében, kezelésében, fejlessze felelősségérzetüket”.

Ezeket a feladatokat egyetlen tantárgy, sőt még egy műveltségi terület sem tudja teljesíteni önmagában. Egyre inkább felértékelődik a tantárgyak közötti *integráció*, a különböző tantárgyak ismeretkészletét összekapcsoló pedagógiai törekvés. Magyarországon a kilencvenes évek végén számos általános iskolában a helyi pedagógiai programok egyik meghatározó elemévé vált a **környezeti nevelés**.

A környezeti nevelés minden pedagógus, illetve valamennyi iskolatípus és tantárgy feladata, ugyanakkor az egyes különálló tantárgyakba foglalt környezeti vonatkozású ismereteket, fejlesztési elemeket egésszé kell építeni. Az atlasz szerkesztőbizottsága ezért felmérte, mely tantárgyakban, hol és milyen mélységben fordulnak elő a **környezet- és természetvédelemmel** kapcsolatos ismeretek. Erre mutatunk *példákat* az alábbi táblázatban – a teljesség igénye nélkül – az atlasz néhány témája és a hozzá kapcsolódó tantervi célok segítségével.

Az ATLASZ néhány témaköre és a kerettantervi tantárgyi követelmények

Oldalcímek és alcímek az atlaszból	NAT és kerettantervi célok tantárgyanként és évfolyamonként
Az erdők és pusztulásuk	Biológia - 7. évfolyam: Az életközösségek pusztulásának okai, védelmük jelentősége a földi élet és az ember szempontjából. Történelem - 10. évfolyam: Az erdő jelentősége a középkori civilizációban, erdőirtás.
Erdőterületek Magyarországon: Az erdős területek lehetséges nagysága hazánk vegetációjában Az erdőterület változása a honfoglalástól 2000-ig Magyarországi erdők fajták szerinti megoszlása A lehetséges vegetáció és mai maradványai	Történelem - 9. évfolyam: Erdők csökkenése, vizes területek növekedése. Történelem - 10. évfolyam: Magyarország története a kora újkorban (1490–1711) Az életmód változásai a kora újkori Magyarországon. A török kiűzése. Erdők csökkenése, vizes területek növekedése.
A világóceán szervesanyag-termelése és állatföldrajzi beosztása Környezeti feltételek a világóceánban	Biológia - 7. évfolyam: Az életközösségek pusztulásának okai, védelmük jelentősége a földi élet és az ember szempontjából. Tengerek: életközösségek, szennyezés megelőzés és öntisztulás. Rendszerezés: különböző élőlénycsoportok jelentősége és védelme, táplálékláncok.
A szárazföldek vízkészlete, víz-felhasználása, a tengerek és a folyók szennyezése: Vízszennyezés, ivóvíz-ellátottság Vízkezelés, vízfelhasználás	Biológia - 7. évfolyam: Tengerek: életközösségek, szennyezés megelőzés és öntisztulás. Fizika - 8. évfolyam: környezetvédelmi vonatkozások: kutak, vizek szennyezettsége. Kémia - 8. évfolyam: A környezet terhelését csökkentő lehetőségek a mindennapi életben. Vízszennyezés, kémhatás, iontartalom, szerves szennyeződések, szennyvíz és tisztítása. Technika és életvitel - 8. évfolyam: A természet kizsákmányolása a fenntartható fejlődés. Vízta- karékonosság. Történelem - 9. évfolyam: Az ókori nagyvárosok környezeti gondjai /vízellátás,... Földünk és környezetünk - 9. évfolyam: A Föld vízkészletének szennyezettsége – fő szennyező források. Az ivóvízkezelés mennyiségi és minőségi veszélyeztetettség. Kémia - 10. évfolyam: A kommunális szennyvíz és kezelése.
Éghajlati változások a Földön: A földfelszíni és a tengerfelszíni hőmérsékletek együttes évi átlagai (1860-1998) Az üvegházhatást befolyásoló Széndioxid-kibocsátás	Technika és életvitel - 5. évfolyam: Az ember környezet- átalakító tevékenysége. Lakóhelyünk veszélyeztetettség. A városi és a vidéki közlekedés. A levegőszennyezés és elkerülésének módjai. A kerékpáros, gyalogos és tömegközlekedés. Történelem és állampolgári ismeretek - 8. évfolyam: Az Európai Unióba való belépésünk problémái.

Az üvegházhatás folyamata A globális felmelegedés várható következményei A tengerszint emelkedése által veszélyeztetett terület Bangladesben Az ózonkoncentráció változása az Antarktiszt felett Az El-Nino jelenség	Kémia - 8. évfolyam: Levegőszennyezés: üvegházhatás, savas eső, szmog. Földünk és környezetünk - 9. évfolyam: Az éghajlatváltozás, a levegő, a talajok és a vizek szennyezése, a gazdasági tevékenységek környezetkárosító hatása. A légköri szennyező anyagok és következményei: ózonpajzs, üvegházhatás – felmelegedés, savas eső. A környezeti katasztrófák hatása az időjárásra. El Nino jelenség. Fizika - 10. évfolyam: A globális felmelegedés (üvegházhatás) és következményei - a sarki jég elolvadása Kémia - 10. évfolyam: A fontosabb halogénezett szénhidrogének élettani és környezeti hatása. Az ózonréteg védelme – nemzetközi egyezmény, globális kérdés. Történelem - 10. évfolyam: A felmelegedési periódus hatása. Társadalomismeret - 12. évfolyam: Klímaváltozás.
A Föld talajai és pusztulásuk: A Föld talajai Sivatagosodás, talajlepusztulás A talaj veszélyeztetettsége: Műtrágya felhasználás A talajok érzékenysége	Biológia - 7. évfolyam: A forró övezet: az elsivatagosodás. Kémia - 8. évfolyam: Szervetlen anyagok a természetben és a mindennapokban. Talaj: Na, CaCO₃, K, Mg, Si stb. Földünk és környezetünk - 8. évfolyam: Afrika: elsivatagosodás. Történelem - 9. évfolyam: Erdőirtás, talajpusztulás a mediterrán térségben. Földünk és környezetünk - 9. évfolyam: A talaj földrajza A talajeróziót kiváltó tényezők és következményei. A természetes és mesterséges trágyázás, valamint az öntözés hatása a talaj minőségére. A monokultúra hatása a talaj minőségére. Társadalomismeret - 12. évfolyam: talajerózió, az ivóvízbázisok és más természeti erőforrások kimerülése. A pazarló használat okai és következményei.
Az energiagazdaság és a környezet: Atomenergia A csernobili atomreaktor-baleset radioaktív felhőjének terjedése A háttérsugárzás emelkedése a csernobili baleset után az É-i féltekén	Kémia - 8. évfolyam: Környezeti kémia: energiagazdálkodás, atomenergia. Kémia - 9. évfolyam: A radioaktivitás alkalmazása és veszélyei. A sugárzó veszélyes hulladékok kezelése. Az atomenergia békés és háborús felhasználása. Fizika - 10. évfolyam: Atombomba, atomerőmű Az atomenergia felhasználásának előnyei és kockázata - atom-balesetek, tiszta energia. Biológia - 11. évfolyam: A radioaktív sugárzás hatása a vérképző szervekre. A környezetszennyező anyagok és a radioaktív sugárzás hatása az ivarsejtképződésre és a meglevő ivarsejtekre. Történelem - 12. évfolyam: A nagy gazdasági válságtól a második világháború végéig (1929–1945) - A modern háború hatása a természeti környezetre, az

	atomrobbantás elhúzóó hatása. Biológia - 12. évfolyam: Az ivarsejteket érő sugárzások (UV, radioaktív) örökletes hatása, mutációk (minőségi, mennyiségi). A kromoszóma-rendellenességek következményei. A károsítások megelőzésének lehetőségei.
Az emberiség élettartama és orvosi ellátottsága: Orvosellátottság Várható élettartam A főbb betegségek: Szívbetegség Rákbetegség Tífusz, kolera, parafizis Malária AIDS Az elhalálozást okozó betegségek aránya A gyermekhalált okozó betegségek megszólása	Történelem és állampolgári ismeretek - 8. évfolyam: Az Európai Unióba való belépésünk problémái. Biológia - 8. évfolyam: A légzőszervekre ható környezeti ártalmak Emberismeret és etika - 11. évfolyam: A tudományos-technológiai fejlődés etikai dilemmái. A géntechnológiai, a születésszabályozás, a népességgrobbanás, a modern orvoslás, az öregedés és az emberhez méltó halál erkölcsi kérdései. Társadalomismeret – Állampolgári ismeretek – 10. évfolyam: A népességszám és a várható életkor alakulásának kérdései Magyarországon. A várható élettartam, a környezetszennyezés és az életmód összefüggései.
Magyarország természetvédelme	Természetismeret - 6. évfolyam: A hazai élővilág. Az erdők és védelmük. A füves területek és védelmük. A lakóhely környékének védett, és nem védett természeti értékei. Földünk és környezetünk - 10. évfolyam: Hazánk környezeti állapota és az Unió környezetpolitikája. A gazdasági rendszerváltásból adódó sajátosságok. Hazánk szerepe a különböző regionális együttműködésekben. Regionális környezeti együttműködés.

A fenti példák jól mutatják, hogy a tantervek részletesen tartalmazzák a tantárgyak e témakörhöz illeszkedő tananyagait, fejlesztési követelményeit. A tantervekben kitűzött célok megvalósításához vezető utat igyekszik kiadónk a **Földi környezetünk atlasza** kiadásával segíteni, az egyes elkülönült tantárgyak helyi tanterveiben lévő környezeti nevelési tartalmak belső összehangolását megkönnyíteni a legfontosabb természet- és környezetvédelmi témák térképi megjelenítésével. Az atlasz 56 oldalon keresztül érdekes, elgondolkasztó térképek, szemléletes grafikák és diagramok megjelenítésével teszi érthetővé olvasói számára ezeket az összetett, napjainkra globálissá váló környezeti problémákat.

A **Földi környezetünk atlasza** c. új kiadványunk talán segíthet abban, hogy a tanulók érzékenyebbé váljanak környezetük állapota iránt, képesek legyenek a környezet sajátosságainak, minőségi változásainak megismerésére és elemi szintű értékelésére, a környezet természeti és ember alkotta értékeinek felismerésére és megőrzésére.

A könyv szerzői munkaközösség által készített kiadvány. Szerkesztőbizottság: Dr. Papp-Váry Árpád, Hidas Gábor, Neményi Istvánné, Miekle János, Szigeti Borbála, Kereszty Péter, Lehoczky János, Makádi Mariann, dr. Sántha Antal, Pál Melinda.

Kiadó: Cartographia Kft. Bp. 2004.

Fogy. ár: 1290 Ft

Differenciált képességfejlesztés tanítási órán és tanórán kívül

„A differenciált oktatás olyan speciális tervezést, szervezést igényel, ahol a folyamat egy részében a különböző egyéni sajátosságokkal rendelkező tanulók párhuzamosan, eltérő módon, testre szabott, speciális feladatokat végeznek... A *menyiségi differenciálás* annak érdekében történik, hogy minden tanuló el tudja sajátítani a tantervben előírt egységes követelményeket, a *minőségi differenciálással* a képességek maximális kibontakozását érhetjük el.” (Petriné 1998: 458)

„A szervezési kérdések kifejezetten a tényleges tanulási tevékenység minél több tanulóra való kiterjesztését szolgálják. Szükséges tehát megkísérelni olyan megoldási módokat találni, amelyek az egyénnek a saját adottságaival leginkább adekvát tanulási módot biztosítják.” (Nagy Sándor, 1997. 133)

Tehát olyan szervezési módokat, megoldásokat kellett találnunk, melyek a tanulók egyéni képességeinek leginkább megfelelő tanulási módokat biztosítanak, s emellett a legjobbakat felkészíti a különböző szintű versenyekre is. Az általam alkalmazott megoldásokból kirajzoltam *egyfajta sajátos óramodell, melyet nyitott órának neveztem el*. Ez a modell a minőségi differenciálást célozza meg, vagyis a képességek maximális kibontakozását eredményezi.

A nyitott óra lényege, hogy az ismeretszerzés folyamata már elkezdődik az órák előtt. A tanulók sokfelől összegyűjtött ismerettel érkeznek az órára, melyekre mi kíváncsiak vagyunk, az óra folyamán a meglévő tudást bővítjük, majd az ismeretszerzés folyamata folytatódik a tanítási óra után is. A nyitott órának a differenciált képességfejlesztésen túl az a célja, hogy tanulóim nyitottak legyenek a természetföldrajzi környezet és a gazdasági élet megismerésére az általános iskola befejezése után is, mert a tanulók tevékenységének legfőbb indítéka a felfedezés izgalma, a sikeres problémamegoldás, az eredményes munka öröme.

A nyitott órán építke a tanulók már meglévő ismereteire, – például: ki járt már az adott országban, tájon, mit tudtok róla, mit olvastál, hallottál, láttál a tanítási anyagunkhoz kapcsolódó földrajzi fogalmakról, van-e otthon könyved, CD-anyagod ehhez a témához, utána tudsz-e nézni az Interneten? A gyerekek spontán módon bekapcsolódnak a beszélgetésbe, miközben megismerem érdeklődésüket, szociális háttérüket, munkához való viszonyukat, értelmi képességüket. Az órán felmerülő aktuális kérdéseket – szorgalmi feladatként – írásban vagy szóban készítik el tanítási órán kívül. A megoldott munkákat beépítem a földrajz óra menetébe, sikerélményhez juttatva ezzel a tanulókat. Mindig pozitívan értékelem az elvégzett munkát, mely újabb feladatvállalásra ösztönöz. A nyitott óra rendkívül rugalmasan alkalmazkodik a gyerekek terhelhetőségéhez, érdeklődéséhez, képességeihez, szociális háttéréhez. Nincs semmi kötelező jelleg, nincs megszabva a terjedelem, a forma, sőt még a végrehajtás ideje sem. A megoldás során viszont remek lehetőségek vannak a gyermeki kreativitás kibontakoztatására, az írásbeli és szóbeli képességük fejlesztésére. Nem kap elmarasztalást az sem, aki nem dolgozik a szorgalmi feladaton, azonban a legcsekélyebb elvégzett munka is dicsérettel, piros ponttal vagy ötössel jár. Az értékelés az osztály előtt történik, így azok is kedvet kapnak, akik eddig nem jeleskedtek.

A mi iskolánk erősen gyermekközpontú. „Ne földrajzot tanítsunk, hanem gyereket, ne pusztán ismereteket adjunk át, hanem élményhelyzeteket teremtsünk.” – fogalmazták meg egy szakmai fórumon. Magam is egyetérték a megállapítással, és azt tapasztalom, hogy a nyitott óra ennek az elvárásnak is megfelel.

M. Nádasi (1986: 26) szerint „... a tanulási folyamatban való részvétel színvonala mögött több sajátosság együttes hatását kell feltételeznünk.” A célzott megfigyelés alapján a gyerekek következő öt sajátosságának ismeretét tekinti M. Nádasi az egységesség-differenciáltság tudatos megvalósítása érdekében szükségesnek, – erre építettem én is a nyitott óra rendszerét –, ezek a következők:

1. *A továbbhaladáshoz szükséges előzetes, megalapozó tudás.* Ezt óráról órára, évről évre pontos földrajzi ismeretek átadásával érjük el. Vigyázunk, hogy a nyitott óra lehetőségeit kihasználva is maradjon elegendő idő arra, hogy minden tanuló el tudja sajátítani a tantervben előírt egységes követelményeket.
2. *Az aktivizálhatóság.* A nyitott óra rugalmasan alkalmazkodik a tanulóhoz, azzal, hogy semmit sem tesz kötelezővé. A tanuló akkor kapcsolódik be a szorgalmi feladatok megoldásába, amikor számára az a legideálisabb, olyan formában készíti el, amilyenbe kedve tartja, és választhat, hogy szóban vagy írásban mutatja be megoldásait. A tanulói aktivitást minden órán azzal fokozzuk, hogy különböző földrajzi játékokat iktatunk az óra menetébe pl. képzeletbeli utazás helymeghatározással, topográfiai játék, rejtvények készítése és megoldása, ki tud több földrajzi rekordot felsorolni stb. A játékos feladatok indirekt módon aktivizálják a gyerekeket, s ez rendkívül lelkes feladatvégezést eredményez.
3. *Az önálló, egyéni munkavégzés terén való fejlettség,* melyet a mennyiségi differenciálással szinte minden tanítási órán fejlesztünk. Így válnak képessé a tanulók tanórán kívüli feladatok önálló megoldására. (A leggyakoribb szorgalmi feladatok a következők: készülj kis-előadással, hozhatsz fényképet, ajándéktárgyat, közetet, ásványokat kirándulásodról, gyűjts szemléltető képeket, készíts keresztrejtvényt, kirándulási útvonaladról térképet. Rajzold meg az éppen tanult ország kontúrját, és folyamatosan jelöld be a kötelező névanyagot, elemezd atlaszod speciális térképeit, válaszolj írásban a tankönyv vagy a munkafüzet összefoglaló kérdéseire!) A szorgalmi feladatok külön füzetbe kerülnek, melyeket folyamatosan javítok és értékelek. A gyerekek rajzolnak, jegyzetelnek, ragasztanak, csodálatos térképeket, rejtvényeket készítenek, följegyzik a felhasznált, illetve ajánlott könyvek címét. Az írásbeli feladatvégre alapján választom ki őket különböző diák pályázatok elkészítésére.
4. *Az együttműködési képesség színvonala,* melyet a fokozatosság elvének betartásával, türelemmel, szeretettel fejleszték. Mivel a nyitott órán semmi sem kötelező, de kivétel nélkül bármelyik gyermek dolgozhat a szorgalmi feladatokon, az együttműködési képességük gyorsan fejlődik. Különösen megszaporodnak az ilyen kérések egy-egy gyengébb osztályzat után, mert a szorgalmi feladatok megoldásával javíthatnak osztályzatukon.
5. *A társas helyzet jellemzői* minden osztályban eltérő képet mutatnak. A fejlesztést pedagógiai tapintattal, órán kívüli beszélgetéssel érem el. Éppen a nyitott órának köszönhetően előfordult az is, hogy egy gyengébb előmenetelű tanuló úgy meglepte a többieket felkészültségével, hogy tetszésüket tapssal fejezték ki.

Az 5 sajátosság folyamatos figyelemmel kísérése alapján választom ki azokat a gyerekeket, akik a legalkalmasabbak a különböző szintű versenyekre, egyéni diák pályázatok elkészítésére. A velük való foglalkozás egyénre szabottan történik a minél jobb eredmények elérése érdekében.

„A differenciálással foglalkozó irodalom nagyon gazdag, ennek ellenére sok még a tisztázatlan kérdés. Sokféle felfogás alakult ki a tartalmáról és lehetséges megoldási módjáról is. Ez a sokféleség gátolja, hogy a pedagógus köztudatban megnyugtató és alkalmazásra ösztönző kép alakuljon ki a tanulói munka differenciálásáról.” (Kormány, 2001. 58)

„A tanítás-tanulás hatékonysága szempontjából a tanítási módszerek hatása korlátozott érvényességű. A tanításmetodika szűk, de önálló mozgástérrel rendelkezik. Tudatosítva a lehetőségeket és korlátokat, kidolgozhatjuk a fejlesztés programját.” (Báthory, 1992. 174)

Tapasztalatom szerint a nyitott óra állandó ösztönzést, cselekvési lehetőséget biztosít gyerekeknek, felnőttek egyaránt. Kipróbálását, továbbgondolását a földrajz szakos tanároknak, hallgatóknak ajánlom.

Egy nyitott óra keretvázlata

I. Ismétlés, ellenőrzés

- A beadott szorgalmi feladatok értékelése, füzetek kiosztása, újabbak összeszedése. (1 perc)
- Játékos ismétlés (2 perc)
- Egyéni ellenőrzés, értékelés (6-8 perc)

II. Az új anyag feldolgozása

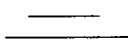
- Motiváció: előző ismeretek, élmények, érdekességek (3 perc)
- Célkitűzés problémafelvétellel
- Új ismeretszerzés logikai egységeként, begyűjtve a tanulók gyűjtött anyagát
- Összefoglalás: a válasz a célkitűzésekre (30 perc)

III. Óravégi értékelés

- Óravégi értékelés, szorgalmi feladatok kijelölése (1 perc)

IRODALOM

1. Báthory Zoltán 1992: *Tanulók, iskolák, különbségek*, Tankönyvkiadó, Budapest
2. Petriné Feyér Judit 1998: Differenciált oktatás, in Falus Iván szerk.: *Didaktika*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó
3. Kormány Gyula 2001: *A korszerű földrajztanítás*, Nyíregyházi Főiskola Földrajz Tanszék
4. M. Nádasi Mária 1986: *Egységesség és differenciáltság a tanítási órán*, Tankönyvkiadó, Budapest
5. Nagy Sándor 1997: *Az oktatás folyamata és módszerei*, Volos Kiadó.



KILÁNÉ MEGGYESI ZSUZSANNA

szaktanár

Mikszáth Kálmán utcai Általános Iskola

Marcali

Emlékműsor az aradi vértanúk tiszteletére

SZÍNPADKÉP (háttér):

a vértanúk képei; nemzeti zászló vagy egy tanuló által kartonra festett nagyméretű kokárda, átkötve gyászszalaggal; egy asztalon 13 gyertya ég

SZEREPLŐK: énekkar, versmondók, krónikások, beszélők

ZENE: Liszt: Les preludes (részlet)

- I. VERSMONDÓ: Miért szorítod fegyvered,
miért véded hazád,
hol érlelő napok s szelek
növelnek gabonát?
Ó, nézd az alföldi eget

az őszi alkonyon,
min áthúznak a fellegek –
mondd, mért véded vajon?

SZÓLÓÉNEK: Katona vagyok én (Istensegíts – Bukovina)

1. BESZÉLŐ: DÉNES ZSÓFIA: ZRÍNYI ILONA (részlet)

„Nincs a világon szebb és dicsőbb
dolog, mint a becsületes név és a jó
hír. A földi javak elveszhetnek, az
nem nagy baj. De aki becsületét hagyta
el, mindenét elveszítette.

2. BESZÉLŐ: A szabadságharc drámai végőrái közeledtek. A tavaszi hadjárat sikerei után a Habsburgok belátták, hogy egyedül nem képesek leverni a magyar forradalmat, és elfogadták az orosz cár már korábban is felkínált segítségét. I. Miklós cár, „Európa zsandára” 1849 júniusában kétszázezer katonát indított útnak Magyarország ellen. Az orosz-osztrák hadak együttes támadása kétszeresnél is nagyobb túlerővel állította szembe a részben újoncokból álló, rosszul felszerelt honvédsereget.

2. VERSMONDÓ: PETŐFI SÁNDOR: FÖL A SZENT HÁBORÚRA!

Föl, hazámnak valamennyi
Lakója,
Ideje, hogy tartozását
Minden ember lerója;
Ki a házból, ki a síkra,
Emberek,
Most az egész Magyarország
Legyen egy nagy hadsereg!

3. BESZÉLŐ: Az országban vészharangok kongása hívta utolsó harcra a városok és a falvak népét, Európa országai felé pedig megrázó kiáltvány hangja szállt:

1. KRÓNIKÁS: „A magyar földön a szabadság vív a szolgasággal... Magyarország téerein Európa szabadsága döntetik el!”

ZENE: Liszt: Les preludes; – a lemezeről Galambosi László: Küzdelem c. verse is szól

3. VERSMONDÓ: PETŐFI SÁNDOR: SZÖRNYŰ IDŐ...

Szörnyű idő, szörnyű idő!
S a szörnyűség mindegyre nő.
Talán az ég
Megesküvék,
Hogy a magyart kiirtja.
Minden tagunkból vérezzünk,
Hogy is ne? villog ellenünk
A fél világnak kardja...

4. VERSMONDÓ:

Egy szálig elveszünk-e mi?
Vagy fog maradni valaki,
Leférni e
Vad fekete
Időket a világnak?
S ha lesz ember, ki megmarad,

El tudja e gyászdolgokat
Beszélni, mint valának?

4. BESZÉLŐ: A forradalmakat 1849 nyarára mindenütt leverték, Európa kormányai szembenálltak a magyar forradalommal. Segesvár mellett megsemmisült Bem serege, elesett Petőfi, és néhány nappal később a temesvári csatában felbomlott a honvédsereg nagy része. Kossuthot az aradi várban érte az újabb katasztrófa híre. Ekkor ruházta fel Görgey Artúrt teljhatalommal:

2. KRÓNIKÁS: GÖRGEY BESZÉDE AZ ARADI HADITANÁCSON

„... a mi pénztáraink pedig üresek, egészen üresek, hiányoznak a legénység ellátásához szükséges készletek, lőszerünk pedig alig elégséges egy kiadósabb csatanapra. – Mindezeket előrebecsátva megkérdezem: megmenthetjük-e még fegyveres kézzel a hazát? Azt mondom: nem. Hősi halált halhatunk; a túlnyomó ellenség elleni kétségbeesett küzdelemben itt-ott még kivíthatunk percnyi sikereket, de Európa két nagyhatalmának jól felszerelt hadseregével nem állhatjuk meg hosszan egymagunk a nagyon is egyenlőtlen harcot.

... Ilyen körülmények között a fegyverletételre, mégpedig az orosz csapatok előtti feltétlen fegyverletételre szavazok...

Barátaim! Előre látom, hogy... milliók árulással fognak vádolni.”

5. VERSMONDÓ: VÖRÖSMARTY MIHÁLY: ÁTOK 1849. okt. 10.

Hallgatnak ágyúink, a puska nem szól,
A némaság oh mily rémületes!
A hajdú nem küzd, a megjött huszárnak
Kardján most nem vér – csak könny csörgedez.

6. VERSMONDÓ: KOVÁCS ISTVÁN: VILÁGOS, 1849

Csend van.
Itt-ott pernyét
s az eltévedt
éjjeli lepkét
magasba vágja
az őrtűz
erőre kapott lángja.
A venyige serceg,
sír,
mintha jövője fájna.
Újra sötét a csend.
A ló álmában felhorkan,
a nád gyanúsan zizeg,
Tó tükre loccsan,
gyűrűben remeg.
Micsoda nyugalom.
Hallod?
Harang sír
egy távoli város
leomlott templomából.

Hangja megrezzen szemedben
az idegen határon.
Testvére itt áll.
Ágyúba öntve vádol.
De nem hallja őket
sem London,
se Konstantinápoly.

KÓRUS: Fölszántom a császár udvarát

5. BESZÉLŐ: Jaj a legyőzöttnek!

6. BESZÉLŐ: A győztesek: Ferenc József osztrák császár és Miklós orosz cár hadai voltak. A legyőzöttek: a magyar szabadságharc honvédserege.

7. BESZÉLŐ: Az osztrák kormány Haynau tábornagynak tette az osztrák seregek főparancsnokává. Haynau a világsi fegyverletétel után teljhatalmat kapott, hogy az engedetlen magyar nemzetet megfélemlítse.

3. KRÓNIKÁS: HAYNAU LEVELE JOSEPH RADETSKY CS. KIR. TÁBORNAGYNAK 1849. aug. 18.
„.... a lázadóvezéreket fel fogom kötetni, és minden cs. kir. tisztet, aki a forradalmárok szolgálatába állt, agyon fogok lövetni, gyökerestül irtom ki a gázt, és egész Európának példát fogok mutatni, hogyan kell bánni a lázadókka, és hogyan kell a rendet, nyugalmat és békességet egy évszázadra biztosítani.
A magyarok háromszáz év óta mindig lázadók, csaknem valamennyi Habsburg király idején törtek ki forradalmak.
Én vagyok az az ember, aki rendet fog teremteni.”

1. BESZÉLŐ: A Világosnál lezajlott fegyverletétel résztvevői számára nem volt menekvés. „11 tábornok, 1426 tiszt, 23163 gyalogos, 4830 huszár és 2551 tüzér adta meg magát.”

2. BESZÉLŐ: „Aki nem jutottak se hóhérekre, se börtönbe, azokat besorozták az osztrák császári hadseregbe – a tiszteket is közlegényként –, s hajón, vasúton vitték, gyalogmenetben hajtották Magyarországtól távolasó helyőrségekbe, 12 esztendőre.

3. BESZÉLŐ: A sok száz foglyot az aradi vár déli kazamatáiban helyezték el, a tizenhárom tábornokot a vár közepén álló, úgynevezett fő őrházban tartották fogva.

4. BESZÉLŐ: Szeptember végén összeült a haditörvényszék, amelynek elnöke egy személyben vádló, tehát ügyész is. A bíróság tagjai osztrák katonák, akik a joghoz semmit sem értenek, de hiszen erre nincs is szükség: a kész ítéleteket úgyis megküldték már Bécsből. Haynau legfeljebb annyit tehet, hogy az akasztást kegyelemből főbelövésre változtatja. A vádlott védeheti magát, de védőügyvédet a tárgyalóterembe nem bocsátanak be.

5. BESZÉLŐ: A haditörvényszék felségsértés címen valamennyiüket halálra ítélte.

6. BESZÉLŐ: A bécsi forradalom évfordulójára időzítve, 1849. október 6-án végezték ki Pesten Batthyány Lajos miniszterelnököt; Aradon pedig négy tábornok állott a kivégzőosztag elé, kilencen bitón végezték életüket.

4. KRÓNIKÁS: TELEKI SÁNDOR VISSZAEMLEKEZÉSE A FŐTISZTEKRE:
„1849. október 5-ről 6-ra virradó éjszaka volt. Halotti lepel borította be Arad városát és úgy tűnt, mintha a Maros gyorsabban hömpölygetné mély vizét, mintha menekülne ettől a titokzatos katasztrófával fenyegetett parttól...”

5. KRÓNIKÁS: „Mégis e sötétségben, e tompa zajoktól meg-megszakított csöndben lágy szomorúságot árasztó harmónia ömlött el – fuvallat hozta illatként – a levegőben...”

5. BESZÉLŐ: „....Egy költői ajkak által megszólaltatott fuvola szólt. Löhner tábornok a búcsúátiát játszotta Donizetti: Lammermoori Lucia című operájából.

7. BESZÉLŐ: A kivégzést különleges intézkedésekkel készítették elő: megkettőzték az éjszakai örök számát, hajnalban valamennyi ór fegyverben állt. Először a golyó és lőpor általi halálra ítéleteket végezték ki:

1. BESZÉLŐ: **Dessewffy Arisztid**ot, aki kitűnő lovassági tábornok volt. A váci ütközetben tanúsított hősiességéért érdemrenddel tüntették ki.
2. BESZÉLŐ: **Kiss Ernő**t, aki a szabadságharc első, 1848 októberében kinevezett tábornoka volt. A haditörvényszék rangjától és vagyonától is megfosztotta.
3. BESZÉLŐ: **Lázár Vilmost**, aki vagyontalan nemesként lépett katonai pályára. A mindig józan, nyugodt és bátor tiszt féltérdre ereszkedve fogadta a lövést.
4. BESZÉLŐ: **Schweidel Józsefet**, aki a győztes pákozdi ütközet után üldözőbe vette a határ felé menekülő ellenséget.
5. BESZÉLŐ: A kötél általi halálra ítélték következtek. A tábornokok vigasztalására lelkészeket küldtek, de inkább őket vigasztalták az elítéltek. Egyik szerzetes így emlékezett vissza a történetekre:
6. KRÓNIKÁS: „Legelső volt tehát, ki örök búcsút vett, **Poeltenberg Ernő**. Előbb a Sándor-huszároknál kapitány, ezredével 1848 nyarán Magyarországra jöven az alkotmányra megesküdött, s az időtől fogva a nemzet ügyéhez végiglen hű maradt.”
7. KRÓNIKÁS: „Másodszor **Török Ignác** előtt állott meg. **Török Ignác** a legügyesebb mérnök vala tábornokaink sorában, Gödöllőn született, s ötvennégy éves korában végeztetett ki. Az osztrák hadseregnél a mérnöki testnél alezredes, a királyi testőrségnél a mérnöki tudományok tanára volt. Komárom megerősítése remekműve volt, a győri és szegedi sáncokat is ő készíté.”
8. KRÓNIKÁS: „**Láhner György** következett a kettő után. Besztercén, Zólyom megyében született, s ötvenhárom éves volt. Az osztrák hadseregben őrnagy, a magyarnál ezredes, s végre tábornok. A magyar hadseregnél a főszerelés és fegyvergyártás körül szerze érdemeket.”
1. KRÓNIKÁS: „Negyediknek szólítá a foglár **Knezič Károlyt**, ki született a határörvidéken. Komárom főlészabadításánál ő vezette az első csapatot, április 25-én ő rohanta meg az erősen védett komáromi sáncokat. Jutalmul tábornokká nevezetett.”
2. KRÓNIKÁS: „**Nagy Sándor**, Budavár ostromának hőse következett. Feje sugárzott. Lesújtó megvetéssel nézett az osztrák tisztekre és azt mondta nekik: 'hodie mihi, cras tibi!' [Ma nekem, holnap neked!], azután csengő hangon ezt kiáltotta: 'Uram, áldd meg hazámat!'"
3. KRÓNIKÁS: „**Gróf Leiningen Károlyt** a már fönt megírt szokás szerint szólított. Magas, szép, fiatal, harminc éves, deli termetű férfinak tűnt föl. Buda vára bevételénél rettenthetetlen bátorsága által tüntette ki magát, miért is tábornokságig emelkedett. A még hátramaradt társaktól így búcsúzott: „Isten veletek bajtársak! Nemsokára más ítélobíró előtt fogunk állani, hol, hiszem, igazságosabban fognak ítélni fölöttünk.”
4. KRÓNIKÁS: „**Most Aulich Lajosra** került sor, ki ötvenhét éves volt, és született Pozsonyban. Osztrák szolgálatban a Sándor-gyalogok ezredese, a magyar hadseregben tábornok s az érdemjel középkeresztese. Buda bevételéig hadtestvezér, utóbbi hadügyminiszter volt, általános vélemény felőle, hogy tiszta lelkű hazafi vala.
5. KRÓNIKÁS: A vizsgálaton vagy kihallgatáson a haditörvényszék minden kérdésére ez volt a válasza: „Királyom parancsából esküdtem hűséget a magyar alkotmányra – s eskümet halálomig meg kell tartanom.” Úgy is volt, mert az esküt szem előtt tartva élete utolsó percéig híve volt az ügynek.”

6. KRÓNIKÁS: „Következő a nyolcadik, a Komáromnál lábatört, s ennek fájdalma miatt parasztkocsin ülő **Damjanich János**. Bánsági születésű – negyvenöt éves – származása szerb, de mint nejének izené, mint ilyen meghalni nem akart. A vezért benne már külseje elárulta, melyben a rendkívüli erő szépséggel párosult.”

„nyugodt volt, ő parancsolta magára ezt a nyugalmat, mely oly nagyszerűvé tette a harcmezőn. Emlékei ... mindig a harcmezőhöz vezették vissza: mindig visszatért honvédekéhez, kiket oly hosszú időn át vezérelt, és akikre oly büszke volt: 'Ők a világ legjobb katonái' – mondta föllekesülten – ... behatoltak volna a tüztől izzó osztrák ágyúk torkába is!'Amikor a foglár őt szólítja a bitó alá, hidegen és büszkén így szól: „Azt gondoltam már, hogy én leszek az utolsó, holott a harcban mindenütt én voltam az első.”

7. KRÓNIKÁS: **Gróf Vécsey Károlynak** végig kellett néznie nyolc elvbarátja haláltusáját. Őt utolsónak hagyták, mert a délvidéki hadsereg megtartásáért rá különösen haragudtak. Pesten született, a kivégzés évében volt negyvenkét éves. Előbb őrnagy a Hannover-huszároknál, a magyar seregben ezredes, később tábornokká és hadtestparancsnokká nevezetett. Arad várát ostrommal foglalta el. Temesvárt pedig egész az utolsó ideig szüntelen ostromolta. Vécsey körülnézett – nem volt kitől búcsúznia. Ekkor odalépett a halott Damjanich tábornokhoz és megcsókolta a kezét.”

8. KRÓNIKÁS: „– Kilenc férfi, kilenc akasztófa: ez volt Haynau fényűzése! – Esett az eső... a katonák komoran és elgondolkodva vonultak el...”

ZENE: Liszt Ferenc: Les preludes (részlet), mely alatt Galambosi László: Számvetés c. verse szól.

EGYÜTT: Magyarország, ne feledd halottaidat, mint vádlók élnek ők!

7. VERSMONDÓ: JUHÁSZ GYULA: VÉRTANÚINK

A föld alól, a magyar föld alól,
A vértanúk szent lelke földalól:

Egyenlőség, hogy Ember ne legyen
Mások szabad prédája, becstelen

E nagy napon, hol emlék s béke leng,
A bús bitókra hittel nézzetek!

Testvériség, mely át világokon
Kézt fog a kézbe, hisz mind, mind rokon.

Hittel, reménnyel. mert most kél a nap,
Minden napoknál szebb és szabadabb!

Ó magyarok, ti élő magyarok,
A halhatatlan élet úgy ragyog

A nap, melyért mi vérben esve el,
Nyugodtan haltunk ama reggelen.

Rátok, ha az egekbe lobogón
Igazság leng a lobogótokon,

Szemünk nem látta, lelkünk látta csak,
Hisz onnan jöttek mind e sugarak;

Az Igazság, mely tegnap még halott,
Világ bírájaként föltámadott.

Hisz onnan árad új világ felett,
Szentháromságunk, mely jövőt teremt:

A népek szövettségébe ti
Úgy lépjetek, mint Kossuth népei.

Szabadságunk minden népnek, aki él,
S halni tudott egy megváltó hitér,

A föld alól, a magyar föld alól,
A vértanúk szent lelke így dalol.

KÓRUS: A Szózatot énekli

FORRÁSMUNKÁK, SEGÉDANYAGOK

- Kulcs a muzsikához 1. SLPX 19320 / lemez
Magyar népdalok I-II. Szépirodalmi Könyvkiadó, Bp. 1975.
Dénes Zsófia: Zrínyi Ilona, Móra K. Bp. 1981.
Petőfi Sándor összes költeményei, Szépirodalmi Könyvkiadó, Bp. 1972.
Vörösmarty Mihály összes költeményei, Szépirodalmi Könyvkiadó, Bp. 1981.
Varga Domokos–Csaba József: Vér és arany, Magyarország 1849–1914 között. Móra, Bp. 1982.
Gergely András: Magyarország története (1790–1918) IKVA Kiadó, Bp. 1992.
Závodszky Géza: Emberek és századok: Történelmi források 1711-től 1914-ig. Tankönyvkiadó, Bp. 1988.
Riadj magyar! 1848–1849 fametszetes ponyvái, csatakrónikái. Magvető, 1983.
Az aradi vértanúk I-II. Szépirodalmi Könyvkiadó, 1979.
Haj, ne hátra, haj, előre. 1848 emlékezete. (Vál.: Utassy József), Móra, 1978.
Föltámadott a tenger... Fiatalok könyvtára (Vál. és szerk.: Lukácsy Sándor), Kozmosz, 1976.
Illés György: Fel, fel vitézek! Móra, Bp. 1986.
Hét évszázad magyar versei I-II. Szépirodalmi, Bp. 1972.
Ordas Iván: Az aradi tizenhárom, Móra, Bp. 1988.
Századok, 1974. 5-6. szám
Juhász Gyula összes versei, Szépirodalmi Kiadó, Bp. 1979.
Új szavakat hallasz! Emberek, napok két forradalomban (Dok. Gy.) Bp. 1979. Kozmosz Könyvek
Az 1848- és 1849-diki magyar szabadságharc kitűnőbb vértanúinak emlékkönyve Pesten, 1873. (reprint kiadás)

SZERZŐINK, MUNKATÁRSAINK FIGYELMÉBE!

Tisztelettel kérjük szerzőinket, hogy kéziratukat a szerkesztőség címére küldjék: 6725 Szeged, Hattyas sor 10. A borítékra feltétlenül írják rá, hogy *kézirat*. Csak „gépelt”, 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 megfelelőeséről, értelmezéséről se feledkezzünk meg. Kérésünk az is, hogy a szövegbe iktatott rajzos, ábrás, illusztrációs megoldásoktól lehetőleg tekintsünk el.

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

Felhívjuk továbbá szerzőink figyelmét, hogy másodközlésre nem vállalkozunk, Szerkesztőségünknel is érvényes az az általános gyakorlat, hogy kéziratot nem örzünk meg és nem is küldünk vissza.

A SZERKESZTŐSÉG

DR. DOMONKOS JÁNOS

ny. iskolaigazgató, irodalomtörténész

Budapest

Wesselényiné Bosnyák Zsófia, a szegények segítője

A Felvidéken, a történelmi Magyarország területén található Teplicska (Teplicka nad Váhom), mely Trianon óta a szomszéd Szlovákiáé. A község Zsolna közelében, a varázslatos szépségű Kis-Fátrában lévő Vrátnai völgybe vezető út mentén fekszik. Örvendetes, hogy a magyar kirándulók közül is egyre többen keresik fel a teplicskai katolikus templomot, hogy leróják kegyeletüket Wesselényi Ferencné Bosnyák Zsófia szarkofágja előtt. Ép teteme nincs bebalzsamozva, pedig halálának 1994-ben volt a 350. évfordulója.

Bosnyák Zsófia nemesi családból származott. A Bosnyák család tagjai Pozsony vármegyében, Magyarbél községben, majd Surányban szereztek birtokokat a XVI. század folyamán. Zsófia 1609. június 9-én született Surányban. Szülei Kenderessy Mária és Bosnyák Tamás, előbb surányi, később füleki várkapitány. Zsófia 17 éves korában férjhez ment az erdélyi származású Serényi Mihályhoz, aki 1626-ban, néhány hónappal az esküvő után, súlyosan megbetegedett és meg is halt.

Wesselényi Ferenc 25 éves volt, amikor megkérte Bosnyák Zsófia kezét. Abban az időben, a nagyszombati jezsuita kollégiumban végzett tanulmányai után, Bosnyák Tamás füleki kapitány szolgálatában volt. A két szerelmes örök hűséget esküdött az oltárnál. Zsófia egész lénye: az egyszerűség, a nyájasság, a gyengédség, a szívjóság kifejezője volt.

A fiatal házaspár nászajándékkul a Bosnyák nemzetség örökségét, Sztrecsnó várát kapta, mely a Vág bal partján, Trencsén és Turóc megyék határán fekszik.

Mindjárt a házasságkötés után, az 1630. év elején, Zsófia elment Teplicskára, ahol a Wesselényiek rezidenciája volt. Az itteni kastélyban élte élete nagy részét. Itt született mindkét fiuk: Ádám (1630) és László (1633).

1634. december 19-én meghalt Bosnyák Tamás, és Wesselényi megkapta a füleli főkapitányságot. E tisztséghez sok kötelesség fűződött. Ezért már nem időzhetett oly sokáig zavartalanul családjá körében.

Zsófia férje távollétében szeretettel gondozta gyermekeit, vezette a gazdaságot és segítette a környék szegényeit. Minden ügyben tapintatosan és emberségesen járt el, Szűz Mária tisztelőjeként: ájtatos és követésre méltó életet élt. Ezért az egyszerű emberek is megkedvelték. Wesselényi is tökéletes jellemű személyiségnek tartotta nejét. Teplicskán közösen alapítottak és tartottak fenn egy szegényházat, mely kórház gyanánt is szolgált. Mint kegyurak, gazdagon elégtették ki az uradalomhoz tartozó plébániák és templomok szükségleteit.

Wesselényi a hazáért és hősi babérokért harcolt a török ellen. Az I. Rákóczi György felkelése alatti nehéz időkben, 1644 folyamán a Wesselényi család átmenetileg a sztrecsnói várban tartózkodott. Szent és tökéletes életét befejezve ezen a helyen hunyt el Bosnyák Zsófia 1644. április 28-án. A várkapolna alatti sírboltban temették el. A környék népe előtt szent maradt emléke.

Wesselényi Ferenc özvegyemberként még ugyanez évben megnősült. Széchy Máriát, Bethlen István özvegyét vette el feleségül. Wesselényi, akit 1655-ben Magyarország nádorává választottak, bekapcsolódott I. Lipót abszolutisztikus politikája elleni összeesküvésbe, de még az összeesküvés felfedése előtt meghalt. Sajat kérésére szerzetes ruhában temették el a murányi

várban. Özvegységét, Széchy Máriát először Bécsbe internálták, aztán Kőszegen élt, mely helyet kijelölték számára. Kőszegen halt meg 1679-ben. A sztrechnói várat a bécsi titkos tanács rendelkezése 1674-ben aláaknázták és rommá tették.

Később, amikor a teplicskai kastély új urai a lerombolt sztrechnói vár romjait átvizsgáltatták, embereik a rombadőlt várkápolna alatti sírboltban – 1698-ban, 54 évvel Zsófia halála után – megtalálták az ő sértetlen koporsóját s benne ép tetemét. Fényes körmenettel a teplicskai plébániatemplomba vitték, s a templom sírboltjába helyezték. Majd a nyitrai püspöki hivatal engedélyével 1729-ben az új, e célra a templomhoz hozzáépített loretti kápolnába tették a sértetlen testet. Egy fakoporsóban fekszik, amelyet gróf Illésházy csináltatott.

A szentség hírében elhalt és e vidéken szent gyanánt tisztelt és emlegetett nő teteme enyészetlenül ép.

Hogyan maradhatott meg a nem bebalzsamozott test évszázadok óta ilyen csodálatra méltóan épségben és romlatlanságban? A természetes módon meg nem magyarázható tényben Isten csodálatos működését érezzük.

A teplicskai plébániatemplom loretti kápolnája északi falánál oltáralakú, megemelt sírhelye van. Jelenleg is látható: Bosnyák Zsófia testre romlatlanul pihen most is a teplicskai templom kápolnás boltozata alatt, hirdelve szívjóságát.

Személyisége és élete mindenképpen példaképpül szolgálhat. Ez a nemes lelkű és szerény asszony életével bizonyította be, hogy az ember igazi gazdagságát a tiszta lelkiismeret és a jó szív adja.

DR. NAGY ANDOR
főiskolai magántanár
Eszterházy Károly Főiskola
Eger

Dr. Somos Lajos, a pedagógus példakép

Ha élne, 100. születésnapját ünnepelnénk. A szerény szavú lexikonok tömören fogalmaznak. Egy-egy személyre néhány sor jut csupán. Így volt ez dr. Somos Lajos esetében is, aki az egri főiskola egykori igazgatóhelyettese, tanszékvezető professzora volt. Igaz azonban, hogy róla könyv is jelent meg az OPKM jóvoltából, sőt a Magyar Iskolatelevízió önálló, róla szóló műsorát sok millió néző is láthatta, hallhatta. „Teremtő nyugtalanság” – ez volt Ő, ez volt a műsor címe, amelynek forgatókönyvét én írhattam meg a televízió felkérésére.

Számos televíziós műsorban közreműködtem, de talán ez volt az egyik legnehezebb feladat. Bemutatni Őt, az EMBERT, a vezetőt, a kollégát, a pedagóguspálya kiválóságát, akinek munkatársa lehettem, akinek nyomába léphettem mint főiskolai oktató, kutató, tanszékvezető, barátjává válhattam, életműve, emléke őrzője lehettem.

Abban az esztendőben született, amikor drága édesapám, aki szintén most lenne 100 éves. Ők is ismerték, tisztelték egymást évtizedeken át. Mindketten ma már pihenik alkotó munkában, örömben és bánatban bővelkedő földi életük fáradalmait, eseményeit, életpárjuk társaságában.

Lajos bátyám, Somos tanár úr, az egri híres érseki tanítóképző tanára, igazgatója, a tanárképző főiskola tanszékvezetője, igazgatóhelyettese, a Heves megyei Pályaválasztási Ta-

nácsadó pszichológusa, sok-sok könyv, tanulmány szerzője, a közéletben is élete végéig jeleskedő, a csodálatos, mindig halk szavú férj, édesapa, nagypapa gazdag életútjának felidézése szinte kötelességszerű vállalkozás e sajátos centenárium alkalmával.

Törékeny természetét, mindig egyenes tartását, ősz haját, fáradtan is mosolygós tekintetét látom magam előtt, emlékezem szavaira:

Szegény sorsú családból született. Édesapja gróf Károlyi juhásza volt egykor. A tanyasi gyerekek kenyerét ette. Iskolái távol voltak otthonától. Innen indult gimnáziumba, majd az egyetemre. Elvégezte a magyar–német szakot, és lett előbb a piarista gimnázium, majd az egri tanítóképző tanára. Tanított pedagógiát és pszichológiát is. Tanári tevékenysége mellett e tudományokból is megszerezte az egyetemi diplomát, a doktori címet.

1945-ig több mint száz publikációja jelent meg. Önálló könyvei, tankönyvei – mint pl. az 1942-ben kiadott Népkisiskolai nevelés – kötelező olvasmánnyá váltak a gyakorló tanítók számára is.

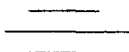
1939-től igazgatója volt az érseki tanítóképzőnek, és – ami nagy dolog volt – igazgató maradhatott 1945 után is. 10 évig igazgatott, majd további 10 évig tanított a már állami Gárdonyi Gézárról elnevezett tanítóképzőben. Ekkor szűnt meg Egerben sajnálatos módon a középfokú tanítóképzés, és ekkor kapott meghívást a főiskolára. A Líceum akkor már a Debrecenben született, egrivé vált pedagógiai főiskolának adott otthont. Itt lett a Pedagógiai Tanszék vezetője, illetve az intézmény igazgatóhelyettese 1967-ig. Itt ismerkedtünk meg közelebről, itt váltunk kollégává, igaz barátta, itt vált számunkra példává, akinek követése mindmáig feladatulunk.

Művésze volt a pedagógiának. Erőfeszítésekre ösztönzött, szoktatott, cselekedtetett, a gyengébbekben, szegényebbekben segített, a pedagóguspálya iránti ragaszkodásra nevelt, magas követelményeket állított, pozitív vonásokra támaszkodott, ahol tudott, segített, minden nap önvizsgálatot tartott... Előadásai, tanszéki megbeszélései, dolgozatai élményt is jelentettek.

Nyugdíjazása sem hagyta nyugodni. Talán korán is jött az! Vezette a Magyar Pedagógiai Társaság Heves megyei Tagozatát, a Miskolci Akadémiai Bizottság Pedagógiai Munkabizottságát, előadásokat tartott a TIT keretében, pszichológusként tevékenykedett a Heves megyei Pályaválasztási Tanácsadóban.

Róla csak jót lehetett hallani volt tanítványaitól, kollégáitól és mindazoktól, akik ismerték, személyesen vagy írásai alapján. A „Teremtő nyugtalanság” c. televíziós műsorban is a legnagyobb elismeréssel nyilatkozott a nyugdíjasként is aktív dr. Somos Lajosról a Pályaválasztási Tanácsadó igazgatónője, volt tanítványa Porkolábné dr. Balogh Katalin professzor asszony, dr. Horváth Márton a neveléstudomány doktora, dr. Simon Gyula, a Magyar Pedagógiai Társaság országos titkára, kiváló pedagógussá vált, édesapjukat követő leányai, Marika és Ida, valamint e sorok írója.

Az akkori műsor ma már dokumentum. Ő elment, de emléke él bennünk, szívünkben, elménkben. Élteti emlékét a Líceum tornyában nevét viselő Pedagógiai Múzeum, előtte a márvány emléktábla, amelynek avatásán „jelentettem” Neki, hogy életműve nem lesz a feledésé. Példa maradt számunkra és modell a tanárjelölteknek, akik tőlünk tudják, hogy dr. Somos Lajos az egri érseki tanítóképző volt igazgatója, a főiskola volt igazgatóhelyettese, tanszékvezető professzora, az országosan is elismert kiváló közéleti személyiség, hazai neveléstörténetünk kiemelkedő alakja most lenne 100 éves.



NANSZÁKNÉ DR. CSERFALVI ILONA

főiskolai tanár, a neveléstudomány kandidátusa

Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola

Debrecen

Lükő István: Környezetpedagógia

– BEVEZETÉS A KÖRNYEZETI NEVELÉS PEDAGÓGIAI ÉS TÁRSADALMI KÉRDÉSEIBE –

A szerző figyelemreméltó kötettel jelentkezik a pedagógusok és a pedagógusjelöltek számára, amely a pedagógus továbbképzésben is jól használható. Az elegáns külsővel rendelkező kötet már küllemében is jelzi, hogy rangos munkát kínál közönségének. Látszik, szakmai gonddal készült, ennek a könyvnek élménye van.

Lükő István könyvének sajátos tartalmi és formai világát érzékelhetjük. Ahogy bírálója is megfogalmazza: a környezeti nevelést többféle szemszögből próbálja megvilágítani, így öko-filozófiai és környezetszociológiai, környezetpszichológiai és környezetpedagógiai oldalról. Ezzel azt kívánja elérni, hogy a környezeti nevelés területét komplexen közelítse meg, hangsúlyt adva a társadalmi aspektusoknak, visszabillentse a természettudományi oldalra terelődött egyensúlyt, s a környezeti nevelés összetett kapcsolatrendszerét teljességében bemutassa.

A tartalmi kifejtés szerkezetében először megjelenik Az ember természeti, technikai és társadalmi környezetének a lényege, majd A veszélyek és remények című fejezet következik, ahol sorra veszi a globális problémákat, a társadalmi életérzésünket. Az interakciók ökológiája fejezetben a térérzékelés, a távolságtartás, a szabályozás, a társas szükségletek és helyzetek, valamint a viselkedésben megjelenő viszonyulásokat vizsgálja. Mindez ismert szakirodalomra épül, s a gyakorló szakemberek számára evidens.

Élméleti alapok és gyakorlati tételek egyaránt szerepelnek A környezetpedagógiai nézetek fejezetben. Itt olvashatjuk a környezetpedagógia rendszertani helyét, kapcsolatait, a környezeti szocializáció sajátosságait, a tanterv s annak módszertani-tananyag-tartalmi vázlatait, valamint az erdőpedagógia kérdéseit.

Találkozunk a kötetben a környezeti nevelés nemzetközi fejlődésének történetével és a fenntartható fejlődés pedagógiai kérdéseivel. Örömmünkre szolgál az is, hogy megjelenti a szerző az oktatástechnológia szerepét, az interaktív tanulás sajátosságait.

Élvezetesebbé teszi a munkát az a tény, hogy a fejezetek végén összefoglaló irodalomjegyzék, kérdések és feladatok, fogalmak találhatók, amelyek segítik a témában való elmélyülést. Ugyanezt szolgálják a kötetben található ábrák, táblázatok is.

A kötet azért is jelentős, mert ma, amikor a hazai környezeti nevelés paradigmaváltásáról beszélünk, látnunk kell, hogy a környezetvédelem önmagában nem képes megoldani a problémákat, hiszen a környezeti, társadalmi és gazdasági igényeknek harmóniában kell lenniük.

Kívánjuk, hogy a szerző célja megvalósuljon, és a környezeti nevelés egyre eredményesebbé váljon.

* * *

„Interkulturális nevelés – a cigány gyermekek nevelése”

A Debreceni Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola 2003 márciusában nyolc európai ország képviselőivel (Anglia, Hollandia, Spanyolország, Dánia, Németország, Litvánia, Ausztria, Magyarország) nemzetközi konferenciát szervezett angol nyelven, melynek központi témája az interkulturális nevelés – a cigány gyermekek nevelése volt.

A konferencia jellemzője, hogy a plenáris előadások mellett szemináriumok, műhelymunkák, csoportfoglalkozások és terepgyakorlatok, látogatások szerepeltek a programban, melyek a téma széles körű kifejtését szolgálták.

A főiskola oktatói bemutatták a többéves kísérletük, valamint a pályázataik tapasztalatait az interkulturális nevelésről, a másság kezeléséről, az identításvizsgálatról, a roma társadalomismeret szak módszertani kérdéseiről, számot adtak a pedagógus képzés és továbbképzés ez irányú eredményeiről.

Feldolgozták az interkulturális neveléshez készített videofilmek pedagógiai eljárásait, látogatást tettek a hátrányos helyzetű tanulók intézményeiben, találkoztak a fogyatékos, sérült gyermekek nevelését segítő pedagógusokkal.

A külföldi résztvevőktől megismerhettük a katalán nevelés sajátosságait, a litván törekvéseket a bevándorlók nyelvi kultúrájának fejlesztésében, az angliai bevándorlókat segítő pedagógiai, módszertani eljárásokat, a bevándorló gyermekek nevelését segítő pedagógiai asszisztensek képzését, a szülők nevelésének eljárásait.

Pedagógiai jelentőségét abban látjuk ennek a találkozásnak, hogy gyakorlati tapasztalatokkal, módszerekkel segítették egymást a különböző országok képviselői, kicserélték programjaikat, módszertani füzeteiket, megállapították az európai tendenciákat, törekvéseket az adott témakörben, és felvázolták a közeljövő társadalmi és pedagógiai feladatait.

Továbbgondolásra érdemes az interkulturális nevelés elméleti alapjainak közös értelmezése, a jól bevált módszerek közreadása a médiákon keresztül, a hasonló jellegű munkakonferenciák megrendezése, a közös pályázatok, projektek kidolgozása, a felnőttképzési programok adaptálása.

Pedagógusképzés szempontjából fontos az interkulturális nevelés elméleti és metodikai rendszerének kiszélesítése, az alapképzésben és a továbbképzésben e témakör feldolgozása, a gyakorlati műhelyek megismertetése, a nevelés speciális kérdéseinek középpontba állítása.

* * *

A Roma társadalomismereti szak pedagógiai tapasztalatai

A Debreceni Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola Pedagógia–Pszichológia Tanszéke közel két évtizede tantárgyi tematikájában tervezte meg és közvetítette a hátrányos helyzetű tanulók nevelésének-oktatásának módszertani eljárásait, önálló stúdiumként szervezte a differenciált fejlesztés elméleti és gyakorlati kérdéseit, a gyermek és ifjúságvédelem, a mentálhigiéné aktuális feladatait bemutató foglalkozásokat a nappali, esti, levelező képzésben, valamint a posztgraduális képzések különböző formáiban.

A tanszék több évig vizsgálta a másság kezelésének problémáit, az identitás kérdéseit, a hátrányos helyzetű tanulók képességfejlesztésének tanórai és tanórán kívüli formáit, s megszervezte a romológia intenzív továbbképzést. Szakmai napokon, fórumokon készítették fel az iskolák tanítóit az integrált nevelés gyakorlati feladataira.

Ezek az előzmények indokolták, hogy a tanszék kidolgozza a roma társadalomismeret szak programját, óratervét, tantárgyi leírásait. Ezek jellemzői a következők: Társadalompedagógia: A nevelés-oktatás módszerei; Alternatív pedagógiák, a differenciált fejlesztés; Szociálpedagógia; Gyermekvédelem és mentálhigiéne; Magatartási problémák; Tanulási zavarok és korrekciójuk; Roma társadalomismeret; Romológiai interdisciplinák; Segítő kapcsolatok; Önismereti és társadalomismereti, valamint felnőttnevelési tréning, terepgyakorlatok.

A 2001/2002. tanévben indítottuk a roma társadalomismereti szakot, ahová jelentkeztek iskolaigazgatók, alsó és felső tagozatban tanítók, napközi otthonban és iskolaotthonos összevont tanulócsoporthoz dolgozó pedagógusok.

Az elméleti tárgyak alapozó jellegűek, tematikáik társadalom-pedagógia, nevelésszociológia, pedagógia és pszichológiai kérdések korszerű, aktuális és időszerű feladatait tarták az érdeklődők elé.

A tantárgyakhoz tartozó iskolai gyakorlatok tematikusan bővültek, iskolai, óvodai hospitálással, csoportos majd egyéni pedagógiai gyakorlat következett integrált osztályokban. Jól gazdagította a hallgatók pedagógiai módszertani kultúráját, ösztönözte az egyéni felkészülést, és a zárótanításokon a módszerek komplex alkalmazásáról győződhetünk meg. Az is világossá vált, hogy a hallgatók jól alkalmazták a tantárgypedagógiai sajátosságokat, a differenciált fejlesztés, a képességfejlesztés és tehetséggondozás módszereit, összefüggésben a személyiség és csoportfejlesztéssel.

Az előadásokon a témakörök összefüggéseit, komplexitását mutattuk be, a szemináriumokon, csoportos munkában a szakirodalmi háttérrel, a pedagógiai valóság lényeges kérdéseit, a pedagógiai gyakorlat kritikus pontjait vázoltuk, majd a szemináriumi és az évfolyamdolgozatokban a romológia specifikus jegeit mutatták be a hallgatók, illetve az óvodai, iskolai gyakorlat kritikus pontjaira kerestük a megoldásokat.

Szaktervezési témaválasztásuk a tanulókat segítő módszerekre, a nehezen nevelhetőség, a hátrányok leküzdésének eljárásaira, a családokkal való együttműködés új formáira, az iskolán kívüli nevelés sajátosságaira, az egészséges életmódra nevelésre, a társas kapcsolatok irányítására fordította a figyelmet. Valamennyi dolgozat vizsgálatokra épült, elemző módon kezelte a felvetett problémát. A dolgozatok feltárták a mai iskolai gyakorlat kritikus pontjait, a megoldásokra váró feladatokat. Pedagógiai-pszichológiai térképet rajzolnak fel a tanulókról, a tanáraikról és a szüleikről.

A roma társadalomismeret szak legfontosabb eredményének tartjuk a hallgatók szemléletének jelentős változását, a módszertani felkészülések gazdagodását, az egyéni bánásmód, a személyiségfejlesztés megvalósítását, a családok partnerszerepének erősítését.

A tanítóképző főiskola tudatosította azokat a fejlesztő eljárásokat, amelyek a kisiskolások neveléséhez-oktatásához elengedhetetlenek, amelyek az alapvető készségek és képességek fejlesztéséhez fontosak, s ez garancia lehet az integrált nevelés elemeinek megvalósításához.

A hallgatók nyilatkozatai a pedagógiai munka lényeges kérdéseire irányították a figyelmet, miszerint: elsajátították, miként lehet demokratikus eszközökkel vezetni a tanulócsoporthoz, hogyan lehet megtanítani a tanulókat az önmeghatározásra, a szabad vélemény nyilvánítás, a barátkozás képességének fejlesztésére. Miként formálhatjuk a tananyagot a tanulók tapasztalataira építve, a tanulás komplexitását hogyan lehet rugalmas formákkal, játékos elemekkel gazdagítani, élményeket és képességeket miként lehet a személyiségfejlesztés részeként kezelni.

Kinek érdemes a roma társadalomismeret szakot elvégezni? Mindenki, aki olyan innovációs készséggel rendelkezik, hogy képes megújítani nevelési-oktatási módszereit, aki az integrált oktatási módszertani igényeit magas szinten szeretné megvalósítani, aki az iskola belső világát meghatározó tényezőket képes együttes hatásában szemlélni, aki szeretné megoldani a század egyik jelentős pedagógiai kihívását.

DR. OLÁH JÁNOS

főiskolai tanár

SZTE Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Kar

Szeged

Marcel Rufo–Christine Schilte: Szeretetbetegség

– LELKI BAJOK A TESTVÉRKAPCSOLATOKBAN –

Hogy a testvérek között lehetnek problémák, ezt mindenki tudja. Néhány sorozatnak a tv-ben ez az egyik fő eleme. (Pl. az amerikai Dallas sorozatban, melyet újból lehet látni az MTV-ben.) A bulvársajtónak is kedvenc témája a testvérek közötti kapcsolat. (Pl. Hogyan viszonyulnak egymáshoz Kylie Minogue és húga?)

Erről a témáról ír Marcel Rufo is Christine Schilte közreműködésével. A szerző sok-sok klinikai példa segítségével vezeti be olvasóját a többnyire zaklatott, olykor patológikus viszonyokba, miközben rengeteg hasznos tanáccsal látja el a szülőket és a pedagógusokat.

Könyvében a szerző abból indul ki, hogy életünk egyik legfontosabb kapcsolatát, a testvérvizonyt nem szabadon választjuk. A gyerekek hamar megértik, hogy a kapott társat (társakat) a szüleik egész életre adták nekik. Amikor a szülők több gyermeket nevelnek, azt hiszik, hogy valamennyit egyformán képesek szeretni, és a testvérek azonos genetikai eredetük lévén, maguk is egyformák, ezért szeretik egymást, és így tökéletesen meg is értik egymást. Sajnos ez nem felel meg a valóságnak, ez tévedés, hiszen a testvérközösség kikényszerített érzelmi kapcsolatra épül, amely a közös élményekben állandósul.

Az osztozás ugyancsak fontos elem a testvérkapcsolat alakulásában. A szülők szeretetén való osztozkodás gyakorlatilag lehetetlen, de a tárgyakra vonatkozó sem egyszerűbb. A szülők gyakran összetévesztik az osztozást az adománnyal, pedig két különböző dologról van szó. Adni valamit, személyes döntés dolga, ezért esik nehezebbre egy gyereknek, ha régi kinőtt pulóverét oda kell adnia kisebb testvérének, elvégre az mégiscsak az övé! A testvérközösség az osztozást, mint egy szociális elfogadás aktusát segíti.

Könyvében a szerző számos klinikai esetről tesz említést, ahogyan gyermekpszichiáterek, pszichológusok, gyermekorvosok, általános orvosok is sokszor találkoznak testvéri konfliktusokra visszavezethető rendellenességekkel. A szülők ugyanazokat a szimptomákat sorolják elő a rendeléseken: „Állandóan veszekednek”, „A gyerekeink közötti rossz viszony megkeveri a családi életünket”.

Testvéreinket nem magunk választjuk, szüleink 'kényszerítik ránk' őket. Nyilvánvaló, hogy számunkra egy (vagy több) rivális megjelenését jelentik. Az együttélés elviselhetetlenné lesz, ha állandósul a rivalizálás és a keserűség. A negatív érzelmek mérgezővé válhatnak, és nemcsak az egész család életét zavarhatják meg, hanem a féltékeny gyermek lelki, intellektuális és szociális fejlődését is veszélyeztethetik. Szerencsére ez nem törvényszerű.

Az első gyermek születése mintegy feljogosítja a szülőket újabb gyermekekre. A második gyermek vállalása többnyire jóval átgondoltabb és tervezettebb, mint az első. Gyakran korrigálni akarják a másodiknál azt, amiben az elsővel, érzésük szerint, kudarcot vallottak. A szerző emlékszik arra, hogy egy kamasz fiú a bátyját „piszkozatnak” titulálta. Az első gyermek számára tehát minden nehézség a „másik” születésével, sőt már az édesanya terhességével kezdődik. A szülők többnyire fontos sem gondolnak, micsoda rémületet és féltékenységet vált ki az a közeli lehetőség, hogy kislányuknak vagy kisfiuknak ezentúl osztoznia kell az ő mindedig kizárólagos szeretetükön. Hogyan lehet ezt elfogadni úgy, hogy ne alakuljanak ki komoly lelki, testi problémák az idősebbiknél? Az idősebbik gyereknek bizonyosnak kell lennie a

szülei szeretetében, hogy képesek két utódot egyszerre szeretni. A szülők lehetőleg törekedjenek arra, hogy a testvérek közötti rangsor készen kapott kliséi ne honosodjanak meg: a legnagyobb komoly és szorgalmas, a kicsi törékeny, védelemre szoruló, a középső valahol a kettő között foglal helyet... Ha a testvérek közötti rivalizálás túl erős, könnyen kialakulhat az állandó kudarc élménye a gyengébb és érzékenyebb testvérben, aki mindenben kételkedik, legkivált saját magában. Ahhoz, hogy megértse és elfogadja a többiek sikerét, mindenekelőtt önmagát kell becsülnie, meg kell bizonyosodnia arról, hogy a másik sikere nem fosztja meg őt semmitől.

A szerző foglalkozik az ikrek, az örökbefogadott gyermekek, a fogyatékos testvér stb. problémáival, segítséget adva ezekben a kérdésekben is. A pedagógusok sokat tanulhatnak a könyvből, melyet Gortvai Katalin fordított magyarra.

Magyar Könyvklub, Budapest, 2003, 239 p., 1590 Ft.

* * *

Dr. Edythe Denkin: **Miért nem akkor látsz, amikor jó vagyok?**

Az érdekes és értékes könyvet dr. Edythe Denkin írta, aki 1979 óta házassági tanácsadóként és családterapeutaként dolgozik. 1983-ban egyik megalapítója volt annak a nevelési tanácsadóközpontnak, melyben ma is praktizál.

A *Miért nem akkor látsz, amikor jó vagyok?* című könyvében a szerző rámutat arra, hogy a legtöbb szülő pontosan úgy neveli gyermekeit, sok esetben egy destruktív programot végrehajtva, amelynek természetes következménye a rossz viselkedés, és a vele járó kudarc, ugyanis a legtöbb ember, miközben felnőtt, mást sem hallott a szüleitől, csak azt, hogy mit csinált rosszul.

Dr. Denkin kidolgozott egy olyan pozitív stratégiát, amelynek keretében a szülők nem csak gyermekeiket nevelhetik, hanem önmagukat is. Az eredmény így nem lehet más, mint egy vagy több önbizalommal teli, megállíthatatlan ember, aki már nem fog attól félni, hogy adott esetben megdicsérje önmagát. Ehhez javasol segítséget a könyvben szereplő huszonhat alapelv, melyeket nem egyszerre kell alkalmazni, elég, ha a szülő hetente eggyel próbálkozik, és közben igyekszik arra koncentrálni, hogy mit csinál ő is jól és a gyereke is. A magabiztosság és önbecsülés kialakításához rengeteg szeretetre, türelemre, elfogadásra és megerősítésre van szükség. Nem szabad feladni, ha nem sikerül rögtön. Egyszerre csak mindig egy lépést kell megtenni, hiszen egy kínai mondás szerint „az ezermérföldes út is az első lépéssel kezdődik”, mert aki megfelelő bátorítást kap az első lépésekhez, – akinek megmondják, mi az, amit jól, helyesen csinál –, magabiztossá válik, és könnyebben megbirkózik az út során felmerülő nehézségekkel. A nehézségek leküzdése minden alkalommal komoly áttörést jelent, és talán kellő biztatás ahhoz, hogy önostorozás helyett pozitív hozzáállással éljük életünket, végezzük feladatainkat, munkánkat. Egy-egy hiba után egy kicsit lazítani kell, mert így arra is lesz idejük a szülőknek, hogy levonják belőle a megfelelő következtetéseket. Közben nem szabad elfelejteni, hogy a hibák nem ok nélkül következtek be, és az esetek többségében a személyiség fejlődését segítik elő, hiszen a felnőtteknek arra kell koncentrálniuk, amiben jók, így ha gyermekeikben elsősorban a pozitív dolgokat vesszük észre, és ezt tudatosítjuk is bennük, jó eséllyel teremthetnek arra, hogy gyermekeikből magabiztos, önmagukat és társaikat becsülni tudó, elégedett felnőttek legyenek.

Dr. Denkin szerint abban, ahogy az élethez közelítünk, meghatározó szerepet játszanak észleléseink. A legfontosabb az, ahogy reagálunk rájuk, képesek vagyunk-e lenyelni a testünket-lelkünket marcangoló önsajnálatot, ugyanis a gyermek a szülői reakciókból méri le, hogy ki is ő tulajdonképpen, és azt is, mennyire szeretik és értékelik. A szülőknek irányítaniuk kell érzelmeiket, mert a gyerekkori érzelmek főszerepet játszanak a szülő-gyermek kapcsolat alakulásában. Aranyszabály: megállni, magunkba nézni és azonosítani a ránk törő érzelmeket, hiszen másképp is lehet. A középpontba azt kell állítani, amit jól csinálunk. Sokat segíthet a szülőknek a gyerekkoruk megidézése, ez segíthet a saját gyermek(ek) helyzetének, viselkedése motívumainak megértésében.

A szerző szülőként eltöltött harmincegy év, tizennégy évnyi tanári tevékenység, hét esztendei gyakorló terapeuta tevékenység után huszonhat alapelvet fogalmazott meg, amelyek szerinte segíthetnek a gyermeki magabiztosság kialakításában. Az első rész kilenc alapelve az önbizalom fejlesztését segíti elő. A 10-19. alapelv a kölcsönös bizalom kialakítását szolgáló szabályokat tartalmazza a második részben. Végezetül a harmadik rész az önfegyelemre vonatkozó szabályokat (20-26. alapelv) rögzíti.

Néhány alapelv: tiszteljük a gyermeket, nem a tökéletesség a cél, mellőzzük a szemrehányásokat, legyünk következetesek stb. Dicséretes, ahogy dr. Denkin feldolgozza a szabályokat: elméleti összefoglaló, idézetek, tanmese, analízis. A könyvet magyarrá H. Prikler Renáta fordította. Minden pedagógusnak ajánljuk.

Végezetül idézzük John F. Kennedyt. „Egy program végrehajtásának mindig megvan a maga kockázata, de a tevékeny kockázatvállalás hosszú távon sokkal kifizetődőbb, mint a kockázat nélküli tétlenkedés.”

Kinizsi Nyomda, Debrecen ISBN 963 368 136-7. 303 p.

DR. NAGY ANDOR
főiskolai magántanár
Eszterházy Károly Főiskola
Eger

Dr. Bábosik István: Alkalmazott neveléstudomány

A budapesti OKKER Kiadó ismét hiánypótló kiváló kötettel jelentkezett a könyv-, illetve a tankönyvpiacon.

Nahalka István az Új Pedagógiai Szemle 2003. 3. számában „A modern tanítási gyakorlat elterjedésének akadályai ill. lehetőségei, különös tekintettel a tanárképzésre” c. tanulmányában a tartalmi megújulást többek között abban látja, hogy „cselekvésre alapozottabban kellene oktatni” (37.) és tegyük hozzá nevelni is.

E sorok írója több mint négy évtizede oktatója a neveléstudománynak az egri főiskolán. A 80-as évek óta kísérő figyelemmel dr. Bábosik István professzor tudományos és oktató munkásságát, csodálja a jövőképből kimaradhatatlan közösségbe vetett hitét, ami a múltban kötelességként jelent meg, a jelenünkben viszont jámbor óhaj.

A nevelés problémáival sajátosan foglalkozó kötet a gyakorlati szempontokat állítja előtérbe: a pedagógus és az iskola nevelőmunkáját befolyásoló tényezőkre, a feltételek és törvényszerűségek elemzésére törekszik.

Ismerve Bábosik István professzor egyetemi-főiskolai nevelésméleti tankönyveit, az általa szerkesztett és részben írt A modern nevelés elméletét, örömmel köszöntöttük az 1999-es, a Nemzeti Tankönyvkiadó által közreadott a nevelés elméletét és gyakorlatát ötvöző munkáját. S íme! A sok-sok teóriát ez újabb esetben felváltotta a gyakorlatra orientáltság. Mit ér az elmélet gyakorlat nélkül! – fogalmaztuk meg már annyiszor. Hiába a tudományosan megalapozott csodálatos elmélet, ha az nem megy át a gyakorlatba, ha szigorlati, kollokviumi tananyag marad csupán.

A 2003 második felében megjelent Alkalmazott nevelésmélet tárgyát a szerző sajátos meghatározása vezeti be: törvényszerűségeket, gyakorlati megoldásokat kíván bemutatni mintegy alkalmazási lehetőségként, mintaként, abban a reményben, hogy azok ösztönzőül szolgálnak újabb, korszerűbb nevelési eljárások megalkotásához is.

A kötet négy nagy fejezetben jeleníti meg a rendkívül újszerű tartalmat.

Az első fejezetben az alkalmazás elméleti megalapozására vállalkozik, az előző munkáiban megfogalmazottak korszerűbb változatát adja. Ez esetben két kérdésre ad választ. Hogyan lehet megalapozni magatartásformálással a konstruktív életvezetést, illetve melyek az erkölcsi magatartásformák fejlődésének és fejlesztésének törvényszerűségei.

A piaccgazdaság körülményei között figyelemre méltó mondatok kíváncznak többek között ide: „A nevelés közösségre orientált jellegét esetenként kritika éri. Azonban világosan látnunk kell, hogy közösségellenes nevelés soha nem létezett, és ilyen a jövőben sem lesz. A nevelés lényegét tekintve közösségre orientált tevékenység, hiszen születéskor biológiai lényből, az emberből szociális lényt kell formálnia... Történelmi érvek is alátámasztják a nevelés közösségre orientált jellegének fontosságát... Kiket őriz meg a nemzet emlékezete... A közösség érdekében végrehajtott tettek állnak mindenekfölött”. (18)

A következő fejezetben a konstruktív életvezetés megszilárdításának pedagógiai teendőivel, hatásrendszerének kifejtésével találkozhat az olvasó.

A legterjedelmesebb második fejezet a nevelő hatások megszervezésének és optimalizálásának módszereivel foglalkozik.

A módszerek gyakorlati alkalmazása szempontjából a következő csoportokat különbözteti meg:

„A szokásformálás közvetlen módszerei

A magatartási-tevékenységi modell közvetítésének direkt módszerei

A meggyőződésformálás közvetlen módszerei

A beidegzés közvetett módszerei

A magatartási-tevékenységi modellek közvetítésének indirekt módszerei

A tudatosítás közvetett módszerei” (3)

A harmadik fejezet tartalma is rendkívül praktikus kérdéseket igyekszik megválaszolni: a tanár-diák kapcsolatról és a motiváció szerepéről szól alapvetően módszertani szempontból. Különös fontosságú e fejezet megismerése a pedagógusjelölteknek, hiszen itt olvashatunk többek között arról is, hogyan lehet javítani értékelő eljárásokkal a tanár-diák viszonyt.

Az utolsó fejezet arról szól, hogy az alkalmazott nevelésméletnek melyek a feltételei, mi szükséges ahhoz, hogy az iskolai nevelés hatékony legyen.

A hatékonyság kritériumai mintegy vázlatos felsorolásban jelennek meg, nem lehet ténylegesen teljes, ahogy azt a szerző is állítja. Valóban azok kiegészítésére további kutatásokra van szükség!

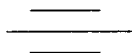
Valamikor, 1972-ben fogalmazódott meg egy fontos dokumentumban, hogy „leggyengébb pontunk a nevelés”. A helyzetünk azóta nem lett jobb, sőt! Egyebek mellett okának tekinthetjük a tudatos családi nevelés hiányát, és a médiából következő negatív hatásokat is.

Az iskolai nevelés a családi nevelésre épül. Alap nélkül nincs felépítmény. Az iskola, – ha oktató iskola, ha nem képes kellő alapokra építeni, képtelen az elvárásoknak megfelelni.

Az alaposabb tájékozódásra vágyók gazdag bibliográfiával találkozhatnak e kötetben.

Dr. Bábosik István professzor legújabb könyvét kötelező tennem a gyakorló pedagógusok számára is, ha a kötelező jelzőnek nem lenne pejoratív jellege!

Köszönet a Szerzőnek, illetve az OKKER Kiadónak e kötetért.



DR. DOMONKOS JÁNOS

ny. iskolaigazgató, irodalomtörténész

Budapest

Püski Sándor: Könyves sors – magyar sors

1911. február 4-én született Békés nagyközségben. Szülei Püski Gábor és Egresi Zsófia, foglalkozásuk földműves-napszámos. Keresztszülők a református egyházban Szilágyi Sándor és felesége, mondja a keresztlevele.

A Budavári Önkormányzat hagyományt teremtett azzal, hogy évente május 21-én megemlékeznek Buda várának az 1848-as forradalom és szabadságharc során 1849-ben, ezen a napon történt visszafoglalásáról. A dátum jelentőségét fokozzák azzal, hogy szép külsőséges közepette Díszpolgári címet adományoznak. Püski Sándort 90. születésnapján tüntették ki a megtisztelő címmel, és az önkormányzat címerével díszített arany gyűrűvel.

A Püski Könyvesház az I. kerületben, a Krisztina körúton található, ezért ítélték oda e címet a neves könyvkiadónak. A Kapisztrán téri polgármesteri hivatal aulájában a Püski házaspár sok tisztelője, barátja gyűlt össze akkor, és köszöntette őket a jeles ünnepiesen. Püski Sándor könyvkiadói munkásságát mindenkor áthatotta az erkölcsi feladatvállalás, a küldetésstudat, a népi mozgalom iránti eszmei hűség, a magyarság sorsáért érzett felelősség, amely tart mind a mai napig.

Püski Sándor e tekintélyes könyve bevezetőjében arra utal, hogy „*személyes és kiadói történetem az I. rész I. fejezetén túl nem most megírt önéletrajz vagy „életem regénye”, hanem a mindenkori terveket, beszámolókat, „vallomás”-okat, beszélgetéseket, leveleket, méltatásokat, iratokat és fényképeket raktam sorba, és csak a jobb megértéshez szükséges összekötő szövegeket vagy jegyzeteket írtam most hozzájuk, és a feleségem emlékeivel bővítettem.*”

A kötet története a maga természetes módján három részre tagolódik:

I. 1911–1966, *ittthon*, amely a következő érdekes, fontos fejezeteket foglalja magában: Egy könyves születése; Könyvkiadóm történetéről; Vallomás a népi mozgalomról a büntető eljárásban; A Magyar Élet Könyvkiadó és a népi mozgalom; Politikai bajlódásom 1944 végétől 1947 közepéig az új rendszerben; Magyar Élet – Püski Sándor dr. – könyvkiadóvállalat és könyvesbolt; Történetek levelekben, emlékezésekben, elszámolásokban; Magyar Írás Irodalmi és Művészeti Szövetkezet; Levél 10 frónak.

II. 1967–1989, *Amerikában*. „Az amerikai vállalkozást ugyan csak 1970 utolsó hónapjainban tudtuk elindítani, de 1967 az első amerikai látogatásunk éve, és a következő 3 év itthon is már annak tervezésével és előkészítésével telt el.”

III. 1990-től ismét itthon. A Püski-Isis Kft. a hazai indulásban. Működése a három állami könyvterjesztővel. A 80. születésnap kiállítások és ünnepségek 1991 első felében. Szárszói tábor 1993. aug. 23-29. Könyvbemutatók, beszélgetések, előadások, 1991–2001.

A könyv felsorolja a kitüntetések, tartalmaz személyes hangvételű utószót, a Szárszói '43-as táborozás névsorát, névmutatót, 2001 decemberi könyvjegyzéket, és kordokumentumnak tekinthető képes mellékletet.

A szerző még az olvasók figyelmébe ajánlja: „Hosszú életünk során magán- és közéleti tevékenységünk folyamatában a közvetlen családi, rokonsági és baráti körön túl is sok emberrel, vásárlóval, 'könyvbarát'-tal, szűkebb és tágabb értelemben vett munkatársakkal kerültünk személyes viszonyba, és kaptunk tőlük segítséget, biztatást vagy éppen bírálatot. A történetünkkel – ha még elérhetőek – elsősorban nekik, családjuknak, utódiaknak kívánunk emléket hagyni.

Többször beszéltünk Ilussal (a 8 hónappal ifjabb feleségével) egymás között és másokkal is: hogyan tudtuk ép testben ép lélekkel megélni lényegében a teljes magyar huszadik századot, nemzetünk legsúlyosabb vészorszakát a két világháborúval, a trianoni és párizsi országcsönkítésekkel, a 45 éves szovjet megszállással?”

Beke György, „a könyves nemzet mindenese” így köszönti Püski Sándort: „....Ritka szép életkort élt meg erőben, munkában, tervekben. Nálunk székelyeknél azt mondják, hogy az Isten addig élteti az embert, amíg céljai vannak vele a földön, amíg embertársainak szükségük van rá. Kívánjuk hát, hogy ez a mondás teljeseodjék, és hozzon további munkás éveket Önéki.”

TISZTELETTELJES KÉRÉS ELŐFIZETŐINKHEZ!

Bízunk abban, hogy továbbra is töretlen támogatói, előfizetői maradnak lapunknak. Ennek reményében kérjük minden kedves Előfizetőnket, régieket és újakat, hogy a 2004. évi előfizetési díjat, amely 1100 forint, az alábbi számlára befizetni szíveskedjenek: OTP Csongrád Megyei Igazgatóság, Szeged, Módszertani Közlemények, 11735005-20003933.

Köszönjük megértésüket és támogatásukat.

A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK KIADÓHIVATALA

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: 1100 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. Közzük 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.**