2

pedagógus-képzés

1986.

A Művelődési Minisztérium
Egyetemi és Főiskolai Főosztálya

pedagógus-képzés

A Művelődési Minisztérium
Egyetemi és Főiskolai Főosztálya

1986

ISSN 0133-2570

ISBN 963 673 444 5

Készült: 500 példányban
a Kecskeméti óvónőképző Intézet
Sokszorosító Részlegében

Kiadói Főigazgatóság: 51656/86.

T A R T A L O M

A GYAKORLAT SZEREPE A PEDAGÓGUSKÉPZÉSBEN

Dr.MAGASSY LÁSZLÓ
igazgatóhelyettes
Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola
Bolyai János Gyakorló Általános Iskolája

A TANITASI GYAKORLAT

I.

Felkészülés a tanitási gyakorlat vezetésére

A tanitási /iskolai/ gyakorlat a pedagógusképzés része, attól azonban szervezetileg jól elkülönithető, folyamatában körülhatárolható, módszereiben sajátos tevékenység. Ebből következik tehát, hogy - különösen szervezését és metodikáját tekintve - más feladatokat állit a gyakorlóiskolai szakvezető elé, mint amilyen feladatok végzését kivánja meg a főiskolai, egyetemi - elsősorban elméleti tárgyat - oktatóktól. Ez a tanitási gyakorlatok tényleges vezetésében /előkészités, elemzés/ a legszembetünőbb, de jelen van már a szakvezető tervező munkájában is.

Noha az iskolai gyakorlat magától értetődően individuális képzés, elengedhetetlen, hogy valamennyi kezdő pedagógus megközelitően azonos szintről, azonos alapokkal induljon, illetve egy bizonyos törzsanyag /tapasztalat, képesség, készség, ismeret/ birtokában kezdje meg pályáját. Ehhez pedig el kell tervezni azt, hogy az iskolai gyakorlat két-három féléve alatt milyen tapasztalatokhoz jusson el valamennyi hallgató, milyen pedagógiai képességet kell kifejleszteni bennük, és azt hogy milyen tevékenység által jussanak a nélkülözhetetlen tapasztalatokhoz és fejlődjenek

alapvető pedagógiai képességeik.

Az iskolai gyakorlat terve, programja három dologra épül: az iskolai /tanitási/ gyakorlat céljára, a jelöltnek az egyetemi, főiskolai évek alatt elsajátitott ismereteire, valamint képességeik, mentalitásuk, értelmi, érzelmi és akarati tulajdonságaik, céljaik, azaz személyiségük ismeretére.

a./ Az iskolai gyakorlat célja, hogy a pedagógus-jelölt a megelőző tanulmányok során szerzett pedagógiai, pszichológiai és szaktárgyi ismereteket tudatosan, önállóan alkalmazza jellegzetes pedagógiai szituációkban; ezzel a tevékenységgel egyrészt tapasztalatokat gyüjtsön a nevelés, tanitás, képzés lehetőségeiről és módjáról, másrészt kifejlesssze pedagógiai képességeit, vagyis a gyakorlati képzés folyamán felkészüljön a pedagógus pálya eredményes megkezdésére.

b./ A megalapozott tervezéshez tájékozottnak kell lennie a szakvezetőnek abban, amit a hallgatói tanultak, ismernek. Ezt az egyetemi, főiskolai tantervek összegezik, kifejtve megtalálhatók a tankönyvekben, jegyzetekben, ajánlott irodalomban. Elengedhetetlan azt is tudni, hogy az adott felsőoktatási intézményben melyik tantárgyban, illetve anyagrészben térnek el a központi, a hagyományos anyagban olvashatóktól, s azt is, mi az a pedagógia, a pszichológia, az ideológia, a szaktárgy és a metodika oktatásában, amelyre az intézmény vagy a tanszék külön is nagy hangsulyt helyez. Ezek nem olvashatók ki a tantervekből, ezekhez az információkhoz a tanszékkel, különösen a tantárgypedagógusokkal kiépitett folyamatos és rendszeres kapcsolat szükséges. Természetesen azt is tudni kell, hogy a képzés időszakában a hallgatók mivel foglalkoznak az elméleti és a szemináriumi órákon. Nemcsak azért, mert az időben egymáshoz

közel végzett tevékenységek befolyásolják egymás hatékonyságát, hanem azért is, mert sok esetben a szakvezetőnek nagyobb segitséget kell adnia a hallgató felkészüléséhez, ugyanis előfordulhat, hogy a jelöltnek olyan ismereteket kell tanitania,amelyeket egyetemi, főiskolai szinten még nem tanult; hiszen az általános vagy középiskolai tanterv nem alkalmazkodhat a pedagógusjelöltek éppen meglévő tudásszintjéhez.

c./ A hallgatókat mint egyéneket és mint csoportot egyaránt ismerni kell ahhoz, hogy a szakvezető rájuk szabott programot állithasson össze. Tájékozódnia kell a jelöltek szaktárgyi, pedagógiai ismereteinek fokáról, magatartásukról, hivatásérzetük mélységéről, pedagógiai képességeik fokáról, adottságaik mértékéről vagy éppen ezek gyengéiről, gondolkodásmódjukról, vérmérsékletükről: azaz személyiségükről. Az alaposabb megismerést ugyancsak a közös tevékenység biztosithatja, de az első benyomások esetlegességét ellensulyozhatja a csoportvezető tanároktól, tanszékektől, tantárgypedagógusoktól nyert tájékoztatás, valamint az a lehetőség, hogy már első évtől kezdve valamilyen folyamatos és rendszeres munkakapcsolat alakulhat ki a hallgatók és leendő szakvezetőjük között /pl. az egyéni pedagógiai-pszichológiai vagy az uttörővezetői gyakorlat során/. Ez segit a hallgatói képzési csoport megismerésében is. Igy a szakvezető kiválaszthatja a legmegfelelőbb bánásmódot, eljárásokat. A tanitási gyakorlat alapja a képzési csoportokkal végzett munka. A csoportokban sajátos csoportdinamikai hatások érvényesülnek, ezek fokozhatják a szakvezetőnek a csoportra és a csoporttagokra gyakorolt hatását, de gyengithetik is azt.

A szakvezető - a szakmai munkaközösség - által összeállitott terv, melyet - mint láttuk - meghatároznak a célok, az elsajátitott tananyag és a képzésben részt vevő

hallgatók ismerete, nem merev program, hanem rugalmas feladatrendszer. S nemcsak olyan értelemben rugalmas, hogy elrendezésében nemcsak a módszertanban tanultakhoz és az osztály tantervéhez, tanmenetéhez alkalmazkodik, hanem az iskolai gyakorlatok egy kevésbé emlegetett, kevésbé megfigyelt sajátosságához is. Ez pedig az, hogy a szakvezető munkája, a tanitási gyakorlatok irányitása sokkal inkább szabályozás, mint vezérlés.

Az elmondottak alapján az iskolai gyakorlatok tervezése egy képzési csoportra és egy adott időszakra vonatkoztatva a következő - nagyon leegyszerüsitett - sémával ábrázolható, melyben:

C = a gyakorlati képzés célja

H = a hallgatók sajátosságai

I = a gyakorlóiskola lehetőségei /osztályok, felszereltség, stb./;

F = a feladatrendszer, amellyel a hallgatók a cél felé megközelithetők; s amely feladatrendszer

f = részfeladatokra /pl. egy-egy csoportos tanitási gyakorlat fő feladatai/ oszlik;

fv= a részfeladatok elvégzése, azaz a jelölt által végzendő pedagógiai tevékenység /tanitás, füzetjavitás, stb./; amelyet mindenkor

E = egyéni vagy csoportos elemzés követ;

e = azok az elméleti ismeretek, amelyek az elemzést segitik, megalapozzák;

t = az egyes pedagógiai tevékenységekből származó tapasztalat;

T = a tanitási gyakorlatok folyamán szerzett sokoldalu tapasztalat, amely

GY = a szerzett pedagógiai gyakorlattal együtt alapját adja azoknak a pedagógiai képességeknek, amelyekkel a kezdő nevelőnek rendelkeznie kell /Lásd 1.sz. ábra/.

A vázlatrajz azt is ábrázolni próbálja, hogy az iskolai gyakorlat a szintetikus tanuláselméletre épül, egyesitve magában az induktiv /pl. a látott óra elemzése/ és a deduktiv ismeretfeldolgozást /pl. a már tanult elméleti ismeretek vonatkoztatását, alkalmazását a tanitandó vagy a tanitott órára/, a verbális /pl. a szakvezető magyarázata vagy a csoporttárs referátuma/ valamint az interiorizáló és a problémamegoldó tanulást /pl. az órára való készülés és az óra megtartása/, mind pedig az alkotó tevékenység /pl. a vázlat irása vagy maga a tanitás/ eredményeképpen a kondicionálást, mely lehetővé teszi a pedagógiai képességek kialakitását, kifejlesztését.

A szakvezető - szakmai munkaközösség - által összeállitott képzési terv az iskolai gyakorlatok egész időtartamára készül /két-három félévre/, sőt több tanévre, tehát nem kell évenként ujrairni, csak kiegésziteni, módositani a tapasztalatok alapján. Mivel nem egy csoport képzéséhez készül, hanem egy-egy szakéhoz, keretjellegü, amelynek a következőket kell tartalmaznia:

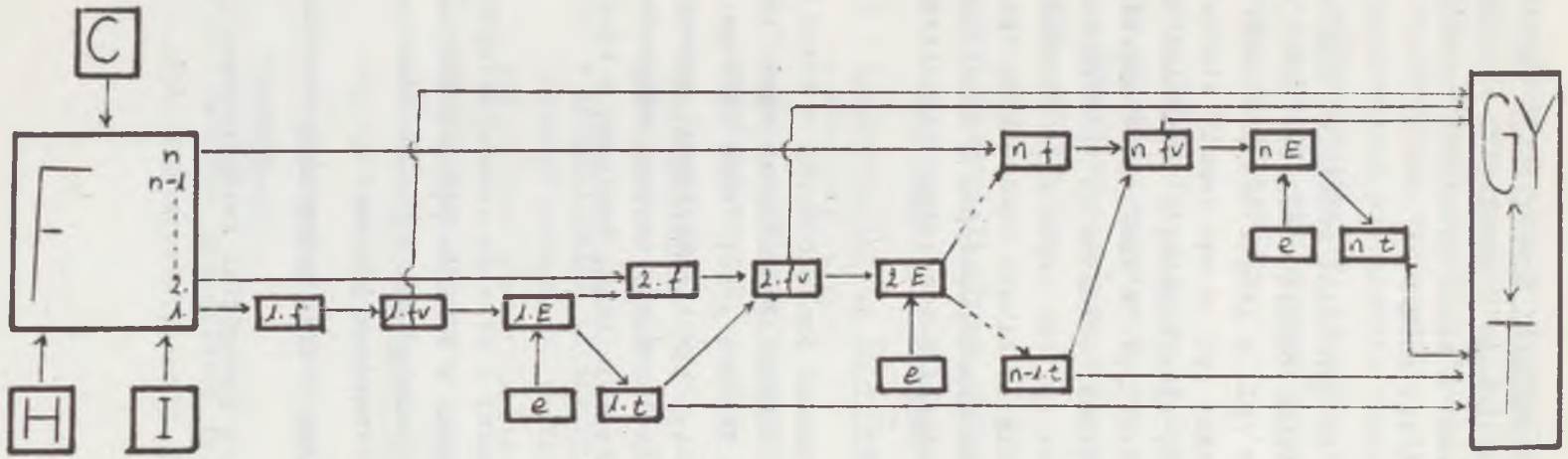
1. Elsősorban azokat a cél- és eszközjellegü ismereteket, amelyek szükségesek a sikeres pályakezdéshez nélkülözhetetlen pedagógiai képességeknek a kialakitásához, kibontakoztatásához. Ezek az ismeretek lehetnek

a/ elméletiek /szaktárgyi, pedagógiai-metodikai, stb./ és

b/ gyakorlatiak /a pedagógiai tevékenységgel kapcsolatosak/

AZ ISKOLAI GYAKORLATOK TERVEZÉSE

1.sz.ábra



2. Hasznos eltervezni azt a szakirodalmat is, amelyet a tanitási gyakorlatok során ismertet meg, dolgoztat föl a szakvezető.

A keretterv akkor célravezető, ha megvalósitásának különféle módozatait teszi lehetővé a lépésről-lépésre haladástól az egyes részek"átugrásáig", vagyis a program több utvonalat foglal magába, amelyek ugyanahhoz az általános célhoz vezetnek.

Feltétlenül eltervezendő, de egy-egy adott tanitási egységhez, tehát időponthoz általában kevésbé köthető feladatai is vannak a szakvezetőnek az iskolai gyakorlatok során. Ilyenek például a hátrányos helyzetűekkel, nehezen nevelhetőkkel való foglalkozás lehetőségeinek feltárása, a hallgatók pedagógiai kisérletekkel való megismertetése, pedagógusetikai kérdések, a társadalom és az iskola kapcsolatai, mely témák ugyan különböző tantárgyakban és főiskolai, egyetemi órákon már szerepeltek, a gyakorlóiskolában azonban konkrét példák, esetek, lehetőségek teszik élővé az elméletben tanultakat.

A szakvezető féléves képzési programjának a következőket kell tartalmaznia időrendben, vagyis a csoportos tanitási gyakorlatok sorrendjében:

1. az elsajátitandó, feldolgozandó ismeret;
2. a feldolgozás módja, amely lehet
   a/ a látott óra megfelelő szempontu megfigyelése és elemzése,
   b/ a látott órához /olykor a tartandó órához is/ kapcsolódó szakirodalmi anyag közös megvitatása vagy hallgató referátuma vagy un. mikrotanitás elemzése vagy a szakvezető magyarázata, ismertetése;

3. a feldolgozandó vagy ajánlott szakirodalom.

A munkaközösség által összeállitott keretterv és ennek a szakvezető által félévekre lebontott programja - melyhez csatolt a jelöltek tanitásainak ütemezése - nem menti fel a szakvezetőt a csoport napi foglalkozásaira való alkalmankénti felkészülés alól.

Miből áll a szakvezető felkészülése a csoportos tanitási gyakorlat foglalkozásának a vezetésére?

1. Megjelöli a foglalkozás idejéhez két hét mulva esedékes tanitás témáját, valamint meghatározza az akkor tanitó, vagyis a gyakorlóhetes jelölt tanitásainak a témáit is. Egyuttal azt is megfogalmazza, hogy a hallgatók hogyan készüljenek föl a csoport előtti tanitásra. Ez az ugynevezett témaadás.

2. Csoportos előkészités esetén ellenőrzi és véleményezi a hallgatók irásbeli munkáit, kiválasztja azokat, amelyeket valamilyen szempontból fel akar használni a közös előkészületekhez. Eltervezi a csoportos előkészités menetét, módszereit, az abban közremüködők szerepét /referátum, mikrotanitás, stb./, esetleg a legfőbb elemzési szempontokat is, melyek már az előkészületek során az óra bizonyos didaktikai mozzanataira irányitják a figyelmet.

Ha nincs csoportos előkészületi óra - pl. az utolsó éveseknél - csak az irásos előkészületi munkákat értékeli.

3. A tanitójelölt vázlatának /tervezetének/ és az adott foglalkozás céljának ismeretében megfogalmazza az elemzés legfontosabb szempontjait, eltervezi az elemzés menetét és módját.

4. Áttekinti, hogy a hallgatóknak milyen ismeretekkel kell rendelkezniük a tanitandó óra anyagával, szervezésével, módszereivel, valamint a már kiadott vagy csak később közlendő elemzési szempontokkal kapcsolatban, amely ismeretekre hivatkozhat, illetve amelyeket bővithet, mélyithet, konkretizálhat.

5. Feljegyzéseit átnézve felkészül arra, hogy a csoport előtt röviden értékelje a tanitójelölt eddigi munkáját, fejlődését, leszürve egyuttal néhány tanulságot a csoport minden tagja számára is.

A csoportos tanitási gyakorlat féléves programja kiegészül az egyéni iskolai gyakorlatéval, mely az általános, a mindenkire egyformán kötelező feladatokon /tanitások, hospitálások, korrepetálások, ügyelet, stb./ kivül messzemenően figyelembe veheti a jelölt adottságait, pedagógiai képességeinek a fejlettségét, érdeklődési és előképzettségi körét, előnyeit és hátrányait a pedagóguspálya szempontjából.

Az egyéni iskolai gyakorlat programját a jelölt állitja össze a minden hallgatótól elvárt kivánalmak figyelembevételével és szakvezetője /szakvezetői/ javaslatai alapján, valamint saját érdeklődési körének, céljainak, képességeinek megfelelően. Ez a gyakorlat egy-két hetére készül, de figyelembe vesz olyan feladatokat is, amelyeket a jelölt az adott gyakorlóidő alatt esetleg nem végezhet /pl. hospitálás a szülői értekezleteken/. A gyakorlatban legjobban az órarendszerü összeállitás vált be, amely ilyenformán kiegészíti a szakvezető egész félévre készitett ütemezését. Például:

A tanitási gyakorlatok ütemezése

Magyar-orosz szak, III.évf. 2. csoport 1982/83.II.félév

Szakvezető: dr. Gaál Béláné

Csoportnap: kedd 1-3. óra

A jelölt neve gyakorlatának ideje	A tanitás ideje hó	nap	óra	helye	tantárgy
K i s s E d i t	IV.	16.	1.	5.a.	ny.
			2.	5.a.	ir.
1983.ápr.14-27.		19.	4.	5.a.	ny.
		2o.	3.	7.b.	ir.
		23.	1.	7.b.	ir.
		25.	1.	5.a.	ir.
K o ó s O l g a	IV.	28.	2.	5.a.	ir.

stb.

A kéthetes tanitási gyakorlat programja

Kiss Edit III.évf. magyar-orosz szakos

Gyakorlóidő: 1983. április 14.-27.-ig.

A-hét

óra	szerda	csütörtök	péntek	hétfő	kedd
8-9	H.6.b m.	H.5.a o.	T.5.a m.	H.8. c m.	T.5. a m.
9-1o	H.5.a m.	H.6.b m.	T.5.a m.	H.7. b m.	elemzés
1o-11	elők.		H.7.b o.		elők.
11-12	ktár	H.7.b o.	elemz.	T.5.a m.	H.7.b o.
12-13	ktár	H.5.a of.	elők.	elemz.	elemzés
13-14		korr.5.a.	korr.7.b.		elők.

stb.

Ügyelet: hétfő 7.3o-tól

Szülői értekezlet: május 7. 17 óra 7.b.

Tanulókiséret a Müvelődési Házba:április 17. 9-12 óráig.

II.

Témaadás, előkészités

A szakvezető előkészületei során a képzésben részt vevő osztály tanmenete alapján kijelöli, kiválasztja azt a témát, amely a két hét mulva esedékes csoportos tanitási gyakorlaton a tanitási óra anyaga lesz, valamint azoknak az óráknak az anyagát, amelyeket a gyakorló jelölt a csoport előtti tanitáson kivül fog tanitani.

Meg kell jegyeznünk, hogy a téma kiválasztása nem történhet mechanikusan, hanem a tananyag logikájának megbontása nélkül alkalmazkodnia kell a képzés céljához. Igy pl. irásbeli munka /dolgozat, feladatlap, témazáró/ javitási óráját csak akkor célszerü tartatni a csoport előtt, ha előzőleg a hallgatók látták azt az órát is, amelyen a dolgozatot megiratták, sőt maga a csoport végezte részben vagy egészben a javitást, értékelést is; feltétlenül szükséges az is, hogy a képzés félévei alatt a csoport legalább lásson /tartani ugyanis csak néhányuknak áll módjában/ ritkább vagy sajátos szervezésü bevezető, összefoglaló, ismétlő, rendszerező, iskolatévés és iskolarádiós adás felhasználására épülő könyvtárban tartott, vagy egyéb"rendhagyó"-órát.

A téma közlése ne legyen cimszószerü, különösen az iskolai gyakorlatok első félévében, még akkor sem, ha hozzá kézbe vehetik a hallgatók a mintaszerü tanmenetet, hogy tájékozódjanak a megelőző és a következő tanitási egységekről. Célszerü a Tananyagkijelölő lap alkalmazása, annak összevetése a tantervvel, tankönyvvel, munkafüzettel, hogy a jelölt munkájában a tanitás megtervezésére koncentrálhasson az órát mint egy folyamat láncszemét látva. /lásd 1.sz. táblázat/

1.sz. táblázat

TANANYAGKIJELÖLŐ LAP

A pedagógusjelölt neve:.....

Évfolyama:.....szakja:.....

Tantárgy:.....

A tanitás ideje:.....év,.....hó,....nap.....óra

A tanitás helye:.....iskola.....osztálya

A tanitás

- témája:.....
- tananyaga:.....
- nevelési célja:.....
- oktatási célja:.....
- képzési célja:.....
- didaktikai feladatai:.....

.....

A felidézendő ismeretek:.....

.....

A házi feladat:

- szóbeli:.....
- irásbeli:.....

A tananyag feldolgozásának ajánlott módja:.....

.....

Ajánlott szemléltető és munkaeszközök:.....

.....

Ajánlott irodalom a nevelés és oktatás tervén, a tan- és kézikönyveken kivül:.....

A tananyagkijelölés ideje:.....év,.....hó,.....nap

Az előkészités ideje:.....hó.....nap.....óra

.....szakvezető.....

Természetesen a gyakorlattal fokozatosan kevesebbednek a szakvezetői instrukciók, növekszik a hallgatók önállósága.

Különbséget kell tennünk egyéni és csoportos előkészités között.

Az egyéni előkészitéskor a jelöltet nem a csoport előtt tartandó órájára készíti fel a szakvezető. Ilyenkor a hallgató irásbeli feljegyzései alapján ismerteti elképzeléseit az óra felépitéséről, a tanitási egység feldolgozásáról. Az a hasznos, ha ezek az elképzelések nemcsak ötletek, hanem minél jobban megközelitik a végleges vázlatot. Természetesen az előkészitések során nem kerülhető el a mit? mellett a miért? és a hogyan kérdések tisztázása sem.

A tennivalók megbeszélése: az anyag didaktikai elrendezése, a feldolgozás módjának és formájának megvitatása, a felelők kijelölése /ez a szakvezető feladata, hiszen neki van feleltetési terve!/ és az eszközök kiválasztása után a jelölt elkésziti a végleges vázlatot /vagy tervezetet/, amelyet természetesen az óráján is használhat.

Az ugynevezett csoportos előkészités a csoportos tanitási gyakorlat egyik óráján történik. A téma ismeretében a csoport valamennyi tagja felkészül, kivéve azt, aki aznap tanitott. Ez a felkészülés többféle lehet a csoport fejlettségét, a tanitandó anyag jellegét vagy a képzés adott célját tekintve, de mindenkor ellenőrizhető legyen.

Az iskolai gyakorlatok kezdetén valamennyien vázlatot irnak, mely az órakezdéstől az óra befejezéséig minden didaktikai mozzanatot tartalmaz. A hallgatók kellő jártasságával a képzés egy-egy sulyponti feladata kerül/het/ előtérbe: a fogalomalkotás menetének kidolgozása, az óra eleji vagy végi ellenőrzésnek a részletezése, az összefoglalás kimunkálása, csoportmunkához a feladatok összeállitása vagy

az ismeretek rögzitéséhez gyakorlatok gyüjtése, stb. Itt lehetőség van a hallgatókkal való differenciált foglalkozásra: mig a kevésbé jártasak vázlatot irnak, a jobbak egy-egy rész- vagy kiegészitő feladatot oldanak meg, mely azonban mindenkor az adott órához kapcsolódik. Természetesen az, aki majd tartja az órát, egész vázlattal készül. Több gyakorlóiskolában jól bevált az a rendszer, hogy ugyanarra a tanitási órára ketten is készülnek hasonló alapossággal: az, akit a szakvezető ennek az órának a tartására már a félév elején kijelölt és egy csoporttárs "tartalékként", aki szükség esetén helyettesiteni is tudja a tanitót.

A csoportos óraelőkészitések előtt a szakvezetőnek időben tájékozódnia kell hallgatóinak a felkészültségéről, munkájáról. Csak ennek ismeretében tudja gazdaságosan, célszerüen, tehát eredményesen irányitani a vitát, vezetni a foglalkozást. Ennek menete általában és nagyon leegyszerüsitve kétirányu:

a/ a tanitójelölt ismerteti vázlatát, ehhez szólnak hozzá saját elképzeléseik alapján a csoporttársak; vagy

b/ a szakvezető által irányitva először a csoport tagjai ismertetik elképzeléseiket, ezeket mérlegelve egészitik ki, illetve a tanitási gyakorlatok első néhány foglalkozásán szinte közösen, a csoport javaslataiból állitják össze a tanitójelölt vázlatát.

Az órára való készülés, majd az óra tartása a tanult elméleti ismeretek alkalmazása a pedagógiai munkában. Elkerülhetetlen tehát a szükséges ismereteknek felelevenitése, esetleg kiegészitése. Ez többféleképpen történhet.

A szakvezető szempontokat ad az órát megelőzően a szakmai vagy pedagógiai /pszichológiai, logikai, stb./ ismeret áttekintésére, a szakirodalom feldolgozására. Ezt közösen megbeszélik, leszürve belőle a lényeget alkalmazzák az órára való előkészületben.

Máskor egy jelölt dolgozza fel kapott vagy választott szempontok alapján a kijelölt anyagot, s az előkészitő órán néhány perces referátuma adja a megbeszélés, a felhasználás alapját.

A technikai eszközök teszik lehetővé azt, hogy a csoport tagjai vagy éppen maga a soron következő tanitó ugynevezett mikrotanitáson próbálja ki a majdani tanórának a képzés céljából, az anyag jellegéből vagy a megtanitás módjából következő legexponáltabb részletét. A mikrotanitás 5-10 fős tanulócsoporttal 5-10 perces olyan foglalkozás, melynek anyaga a majdan tanitandóhoz hasonló, s a munka szervezése, a tevékenység vezetése, stb. benne megfigyelhető, mondhatnánk: kipróbálható. Hasznos, ha többen készitenek képmagnós felvételt ugyanannak az anyagnak a különböző szervezésü, módszerü feldolgozásáról; ilyenkor a felvételek összehasonlitásából szürhetők le nagyon értékes tapasztalatok.

A technikai felszereltségtől, ellátottságtól függően órafelvételek részletei is bejátszhatók az előkészitő órán, elemzés, hasznositás végett. Érdemes ezért a gyakorlóiskolában gyüjteni ilyen felvételeket, felvételrészleteket, ugynevezett modelleket, mivel kitünően használhatók a kezdő pedagógusjelöltek képzésében.

A tanitójelölt /és helyettese/ természetesen a csoportos előkészités után ugyanugy elkésziti, véglegesiti vázlatát, mint egyéni tanitásaiét.

Ha egyszerüsitett formában is, de a jelölteknek minden pedagógiai tevékenységükhöz /napközis, szakköri és egyéb foglalkozások, korrepetálás/ vázlattal kell készülniök, melyet a szakvezetővel jóvá kell hagyatniuk.

Itt vetődik fel az iskolai gyakorlatokban legélesebben a hallgatók önállóságának a kérdése: miben és mennyi önállóságot kaphat, tehát kapjon a pedagógusjelölt a tanitási gyakorlatban?

A tanitási óra meghatározói:

1. a tanitás, a képzés anyaga, amely tantervileg kötött, a tanmenet rendszerébe illesztett, a tankönyvekben, munkafüzetekben többé-kevésbé feldolgozott;

2. az osztály felkészültsége: ismeretszintje, neveltségi szintje, az anyag elsajátitásához szükséges müveletekben való jártasságuk foka, az anyaghoz /tantárgyhoz/ való viszonyuk;

3. a tanitó pedagógus felkészültsége, emberi és pedagógiai kvalitásai, célja az adott tanitási egység feldolgozásával;

4. a gyakorlóiskolában ezekhez még hozzájárul az a cél is, amelyet a szakvezető az óra megtartásával - megtartatásával - elemzésével az órára való felkészüléssel el akar érni.

Az óra anyaga elsősorban a meghatározója annak, hogyan a legcélszerübb azt feldolgozni. Persze szinte mindegyik anyagrész lehetőséget ad a különböző szempontu, különböző mélységü, különböző szervezésü és különböző módu munkára is. Hogy ezek közül melyik a legeredményesebb, az főképpen a gyerekek tanulástudásától és mentalitásától függ, ezt pedig erősen befolyásolja a pedagógus, sőt az osztályban

tanitó és tanitott valamennyi nevelő pedagógiai kulturáltsága, céltudatos munkája.

Miben választhat és dönthet - relative - szabadon a jelölt? A tanitási egység feldolgozási módjában: szervezésében /egyéni, csoport- stb. munka/, módszereiben és módszeres eljárásaiban /kérdés-felelet, magyarázat, bemutatás, feladatmegoldás, stb./, valamint a tanulást segitő eszközök alkalmazásában.

Milyen mértékben lehet önálló a gyakorlatát végző jelölt? Amilyen mértékben ezt lehetővé teszik adottságai, szaktárgyi és pedagógiai felkészültsége, gyakorlata.

A gyakorlóiskolában azt is figyelembe kell venni, hogy itt nemcsak általános vagy középiskolai tanulókat, hanem leendő pedagógusokat is képzünk; tehát az ismeretelsajátitás többféle lehetősége és módja közül azt kell kiválasztani, amely a pedagógusképzés szempontjából is szükséges. Ha például egy téma jól feldolgozható a tanár közvetlen vezetésével, csoportmunkával vagy programozott egyéni feladatmegoldásokkal, a három közül azt kell megkivánnia a szakvezetőnek, amelyik a csoport - és ezen belül a tanitó hallgató - képzése szempontjából a legfontosabb. Egyéni tanitásokra is javasolja a szakvezető a tananyag, az eszközök, a tanulók és a jelölt ismeretében az óravezetés legcélszerübbnek látott módját, a csoportos tanitási gyakorlat bemutatójához - amelynek óráján a csoport tapasztalatokat gyüjt -, határozottan meg kell követelnie ezt. Amennyiben viszont biztositottnak látja a tanitás kettős céljának elérését: vagyis mind a tanulók, mind a jelöltek kivánt irányu és ütemü fejlődését, semmit se változtasson a hallgató elképzelésén, vázlatán még akkor sem, ha ő ezt eddig igy nem csinálta.

Ahhoz aligha férhet kétseg, hogy a pedagógusjelöltek előkészületi vázlataira, egyéb, a pedagógusképzést szolgáló irásbeli munkájára vonatkoznak a művelődési miniszter 127/1984.MM.sz. utasitásának az adminisztráció csökkentésére vonatkozó bekezdései. A tanulókról készitett feljegyzésektől a hospitálási naplón át a tanitási tervezetekig valamennyi célszerü irásbeli munka egyik eszköze és módja a pályára való felkészülésnek, mint ahogy az irásbeli feladatok szerves részei a tanulásnak. Ezekhez hasonlóan a hallgatók irásbeli munkája bizonyos ellenőrzési lehetőséget is nyujt a szakvezető számára: meggyőződhet arról, a jelölt kellően fölkészült-e pedagógiai feladatainak ellátására. E meggyőződés hiányában nincs joga a gyerekek közé engedni a jelöltet, hiszen mindenképpen ő a felelős azok előmeneteléért is. A fenti utasitás 4.c. pontjában ajánlott "egyéni felfogás szerint elkészitendő óravázlat" aligha képzelhető el anélkül, hogy a leendő pedagógus meg ne tanulta volna a gyakorlatban is, mit és hogyan tartalmazzon általában az óravázlat, s ebből mi az, amit majd saját tapasztalatai szerint szükséges, érdemes megtartania.

Mit tartalmazzon a hallgatók készitette vázlat?

Nem köti meg semmiféle szabály azt, hogy a pedagógus milyen irásbeli munkával készüljön fel órájára, a vázlat tartalmi és formai megoldása a nevelő szuverén joga. Egy a kritériuma: a készitője által használható legyen.

Más a helyzet azonban a leendő pedagógusoknál: nekik még gondosan meg kell tervezniük, sőt fogalmazniuk is azt, amit az órájukon csinálni és tanitványaikkal csináltatni akarnak. Lépésről-lépésre végig kell gondolniuk, mikor, mit és hogyan akarnak végezni és végeztetni, ezt rögziteniük is kell, hiszen vázlatukat - mint emlékeztető, megvalósitanó programot - <u>használják</u> az órán, a foglalkozáson.

Ez viszont nemcsak tartalmi, hanem formai követelményeket is állit a vázlat elé: a tagolatlan, az áttekinthetetlen irás nem használható, hiszen a tanitásban egy-egy odavetett pillantással kell a vázlatból ellenőrizni a tervezettek megvalósitását és emlékezetbe idézni a következő teendőket.

A jelöltek vázlatai két fő részből állanak: az első tartalmazza azokat az alapvető tényeket, melyek alapján készül a vázlat, mig a második rész az óra, a foglalkozás tulajdonképpeni eltervezése.

A pedagógiai foglalkozás /általában tanitás, de lehet korrepetálás, szakköri, mozgalmi foglalkozás is/ tervezésének kiinduló tényezői:

- a tanitás /foglalkozás/ helye és ideje;
- anyaga a tantárgyon és témakörön belül konkrétan is megfogalmazva;
- a tananyag feldolgozásának nevelési, oktatási, képzési célja, fő feladatai;
- a legfontosabb módok,szervezési formák és eszközök, amelyekkel a fenti feladatokat meg akarja oldani;
- a vázlat készitőjének neve és szakja /füzetbe irt vázlatok esetében elegendő, ha ez egyszer, a boritón szerepel/.

Az óra, a foglalkozás tervezése, a tulajdonképpeni vázlat két részből tevődik össze: egyrészt a tananyag didaktikus elrendezéséből, melynek során leginkább a legfontosabb kérdéseket, feladatokat, a gyerekekkel közösen kialakitott megfogalmazásokat /meghatározás, összefüggések, stb./ célszerű rögziteni; másrészt azoknak a módszereknek, módszeres eljárásoknak, szervezési formáknak és felhasználandó eszközöknek az eltervezéséből, amelyekkel a didaktikai

lépéseket végig akarjuk járni. Éppen a használhatóság követelménye miatt célszerű, hogy e két rész ne egymás után, hanem egymás mellett álljon a vázlatban: az egyes didaktikai mozzanatok mellett szerepeljenek a didaktikai tevékenység módja, eszközei, alanyai. Hasonlóképpen a használhatóság, az áttekinthetőség kivánja meg az óra nagyobb didaktikai egységeinek /ellenőrzés, összefoglalás, bemutatás, stb./ cimszerü kiemelését is.Kezdő pedagógus vázlataiban megjelöli az időtartamot is, amelyet az egyes didaktikai lépésekre, a munka egyes szakaszaira szán.

A tervezésben elsősorban arra kell a figyelmet forditani: mit csinálnak a tanitványok, honnan indulnak és hova kell eljutniuk, hogyan és mivel dolgoznak. Ebből a szempontból nagyon lényeges a tanulók óra alatt végzendő irásbeli és rajzos munkájának a megtervezése. A pedagógus ugyanis fekvő téglalap alaku táblán dolgozik, a gyerekek füzete álló téglalap, a falitábla hossza gyakran három-négyszerese a szélességének. Nemcsak az a fontos tehát, hogy tartalmilag és stilárisan megtervezzük azt, ami a tanulók füzetébe, iró- vagy rajzlapjára kerül, hanem azt is, hogy az ugynevezett "tábla képe" áttekinthetően, a tanuláshoz használhatóan és esztétikusan lemásolható legyen.

III.

A gyakorlótanitás

A gyakorlótanitás - e gyüjtőnév alá sorolva most mindazon tevékenységeket, amelyeket a pedagógusjelölt a képzés ideje alatt a gyakorlóiskolában vagy arra kijelölt más iskolában végez - talán legjellegzetesebb, legsajátosabb alkalma a pedagógusképzésnek.

Mit jelent a gyakorlótanitás a pedagógusjelöltnek?

A gyakorlótanitás - tanitva tanulás, amelynek során a jelölt a szaktárgyakban a tanulók fejlettségi szintjéhez, a tantervi követelményekhez és az előirt tananyaghoz válogatja, átdolgozza a tanitandó ismereteket, müveleteket, felhasználva és alkalmazva a szakmai és pedagógiai tárgyakban tanultakat.

A jelölt saját tevékenysége által, a gyakorlatban ismerkedik meg a pedagógusra váró sokféle munkával, feladattal, tanul bele a pedagógus szerepébe; itt ismeri meg mélységében és realitásában a pedagógiai vezetést, a nevelődiák viszonyt s azt, hogy mit jelent együtt érezni, gondolkodni és dolgozni tanitványaival. A gyakorlatban és közvetlenül a maguk sokszinüségében ismeri meg azokat a korosztályokat, amelyekkel majd évtizedeken át foglalkoznia kell. Oktató-nevelő-képző gyakorlata során bontakozik ki benne a sajátos pedagógus szemlélet: nemcsak saját magáért és nemcsak saját munkájáért, hanem másokért és mások munkájáért is felelős.

A gyakorlótanitás erőpróba is, megmutatja a jelöltnek, mire képes, milyen vonásaiban bizhat, mit kell magában erősiteni, javitani, s mit kell leküzdenie, megszüntetnie. Ehhez megtanulja menet közben is figyelni, elemezni és értékelni, szükség szerint korrigálni is saját és tanitványai munkáját, magatartását.

Mit jelent a gyakorlótanitás az azon hospitálók számára?

Más a csoporttárs órája, s más a szakvezető által tartott, un. bemutató tanitás. Az előbbire többé-kevésbé együtt készült a csoport, nekik is van ehhez vázlatuk,

valamiféle elképzelésük, bizonyára ötletük, javaslatuk. Társuk tanitásában tehát azt is megvalósulni látják, arra is kaphatnak választ: mennyire volt jó az elgondolásuk. Igy sokkal inkább szerezhetnek gyakorlatot a felkészüléshez, mintha csak magát az órát látnák, sőt az elemzés is más lesz, éppen a fent emlitettek miatt: belülről, részben sajátjukként figyelik, értékelik a teljesitményt.

A szakvezető bemutató tanitásaiban már kiforrott, gyakorlott nevelő munkáját látják, egy, talán már évek óta ismert tanulóközösséggel, nem ismerve a felkészülés gondjait, az óravezetés nehézségeit, meglepetéseit, a pedagógus érzéseit, hangulatát.

Az iskolai gyakorlatok félévei alatt a jelöltek sokkal több órára készülnek föl és sokkal több órát látnak, mint amennyit maguk tartanak, tarthatnak. A hospitált órák tulnyomó többsége hozzájuk hasonló kezdő, tanitva tanuló órája. Ezek tehát nem majdan elérendő ideált, hanem megvalósitható modellt jelentenek, átvehető tapasztalatokat és kerülendő buktatókat, vagyis közvetlenebbül interiorizálhatók, közvetlenebbül beépithetők bontakozó pedagógus személyiségükbe.

És mit jelent a gyakorlótanitás a szakvezető számára?

Mindenekelőtt saját munkájának eredményét vagy kudarcát, a felkészités helyességét és mértékét, nevelő munkájának hatékonyságát. Nem abszolut értelemben valamiféle standardhoz viszonyitva, hanem munkatárs-tanitványai felkészültségének, emberi és pedagógus adottságainak, gyakorlottságának figyelembe vételével, a "kiindulási alaphoz" viszonyitva. Neki nem azt kell lemérnie, ellenőriznie és értékelnie, milyen és mennyi ismerettel rendelkezik a jelölt, hanem mint pedagógusjelölt milyen, hiszen legfőképpen az a feladata, hogy a rábizott hallgatók fejlődését iránvitsa,

pedagógiai képességeit segitse kibontakoztatni, fejleszteni.

A szakvezetőnek a gyakorlótanitások sorozata tapasztalatszerzés. Nemcsak abból a szempontból, hogy ujra meg ujra látja a kezdők, a pályára felkészülők tevékenységét, tehát ennek ismeretében értékeli munkájukat, próbálja megelőzni a kudarcokat, irányitja felkészülésüket; hanem más egyéniségekkel, más elképzelésekkel és más megoldásokkal is találkozik szinte nap mint nap, melyek megtermékenyitik, szinezik, gazdagitják saját nevelő-oktató-képző és szakvezető munkáját.

A gyakorlótanitásra a szakvezető minden segitséget, minden feltételt biztosit, a gyakorlótanitáson azonban már passzivnak kell lennie. Az óra, a foglalkozás megkezdésétől /a tanulók fogadásától/ a technikai eszközök működtetésén át az óra, a foglalkozás befejezéséig /a tanulók elbocsátásáig/ mindent a jelöltnek kell végeznie, irányitania. Ha már a szakvezetőnek bele kell avatkoznia valamilyen módon az órába, az már a jelölt - és közvetve gyakran a szakvezető - kudarcát jelenti, azt, hogy önmaga nem képes elvégezni a feladatát./Ha megnyugtatóan nem készült fel az óra vezetésére, már nem engedhető a gyerekek közé tanitani, mivel a jelölt tevékenysége veszélyezteti, gátolja az óra eredményességét egészében szaktárgyi, pedagógiai, fegyelmezési, felfogásbeli, ideg- és lelkiállapotbeli, stb. negativ okok miatt./ A szakvezető feladata csupán annyi a gyakorlóórán, hogy annak minden mozzanatát megfigyelve részletes feljegyzéseket készit, olyanokat, amelyek alapján elemezni, értékelni tudja a jelölttel az órát, javaslatokat tud tenni az előfordult hibák javitására, utmutatást tud adni a jelölt pedagógiai képességeinek fejlesztésére.

A gyakorlótanitásokkal kapcsolatban felmerül a fokozatosság kérdése /vö.Bóra-Deli/. Ugyanis a pedagógusjelölt az elméleti felkészités és a több éves pedagógiai-pszichológiai gyakorlatok és hospitálások után átmenet nélkül kerül olyan helyzetbe, hogy felkészülve egy teljes tanórát kell végig vezetnie, ráadásul szinte alig, csak "látásból" ismert osztályban. A képzés szükre szabott idejében azonban csak kevés lehetőség van arra, hogy a hallgató fokozatosan önállósodjon. Az iskolai gyakorlatok során azonban van lehetőség arra - ha kis mértékben is - hogy a jelölt fokozatosan tegyen szert bizonyos gyakorlatra, kapjon egyre nagyobb terheket.

Itt most csak utalok a különböző, már az első félévtől kezdődő hospitálásokra, gyakorlatokra, ugyanis ezek általában nem teszik lehetővé a hallgató önálló pedagógiai tevékenységét. Több alkalom nyilik az önállóság tanulására az un. mozgalmi /uttörővezetői/ gyakorlaton. Ezeken a foglalkozásokon ugyanis a hallgató nemcsak passziv megfigyelő, hanem be is kell kapcsolódnia a gyerekekkel végzett közös tevékenységbe. Együtt a szakvezetővel vagy annak közvetlen és folyamatos irányitása alatt vezeti, szervezi, irányitja a gyerekek cselekvéseit /őrsi,raj- vagy KISZ-gyülés, stb./, sokkal kevésbé kötött tematikával, időkeretben és szervezeti formában, mint az egymásra épülő tanórák rendszerében.

Bekapcsolható a jelölt a szakköri munkába: nem ő vezeti az egész foglalkozást, csupán annak valamelyik részletét 10-20 percig és talán nem is valamennyi szakköri taggal, csak egy kisebb csoporttal.

Bevonható a hallgató - akár már az un. gyakorlóhete előtt, ha nem ütközik főiskolai órájával - majdani tanitványaival valamilyen tanórán kivüli, csoportos foglalkozásba.

Ilyen lehet a tanulók rendezvényre kisérése, egy csoport órára készülésének segitése /un. tanórán kivüli csoportmunka/, iskolai vagy osztályrendezvényekbe való aktiv bekapcsolódás, tanulószobai /napközi otthoni/ korrepetálás, stb.

Ha kisebb létszámu a csoport, sajátos óravezetésre is van mód. Ilyen például az, ha a jelölt nem az egész órát tartja, hanem csak annak egy részletét, a többit a szakvezető. Láttunk már példát az óra "harmadolására": az óra ellenőrző, előkészitő részét a szakvezető tartotta, a fogalomalkotást a jelölt végezte, a tanultak rögzitése ismét a szakvezetőé volt; vagy az óra "felezése": az uj anyagot a szakvezető tanitotta, a rögzités-gyakorlás a jelölt feladata volt.

Gyakori az a forma, amelyben egyidejüleg több pedagógusjelölt tevékenykedik az órán. Amig az egyik, a tulajdonképpeni tanitó "tartja" az órát, irányitja a gyerekek munkáját, társa asszisztensként segiti: kezeli a technikai eszközöket, kiosztja és összeszedi a tanulók munkaeszközeit, esetleg értékeli irásos, rajzos munkájukat /pl.versenyfeladatot/ stb.

Ritkább - és nehezebb - az a megoldás, amelyben megközelitően egyenranguakként vezetik ketten ugyanazt az órát. Gondosan megszervezve osztják meg egymás között a feladatokat, irányitják, ellenőrzik a gyerekek tevékenységét, nem kis mértékben fokozva tanitványaik aktivitását. Az ilyen szimultán tanitáshoz általában megközelitően azonos képességü, temperamentumu, egymás munkáját is figyelemmel kisérő hallgató kell.

A variációkat természetesen nem határozhatjuk meg önkényesen: igen nagy mértékben függenek ezek a megoldások a tananyagtól, az óra jellegétől. Az egyetlen didaktikai

tömbből álló óra aligha "darabolható", de ez nagyon ritka. Több az olyan, amelynek egységes ive jól tapintható szakaszokra oszlik, lehetőséget adva arra, hogy legalább időben kevesebb feladat végzésével kezdje meg gyakorlatát a pedagógusjelölt. Tapasztalataim szerint: a gyakorlóiskolai tanulókat inkább motiválta, mint zavarta az ilyen többszólamu óra.

Az előkészitésről szólva már emlitettem az un. mikrotanitásokat, melyeket nemcsak a szakvezető végeztethet, hanem hasznosan beépithetők a didaktika és a metodika oktatásába is.

IV.

Óraelemzés

A pedagógusképzés harmadik jellegzetes tevékenységformája az előkészités és a gyakorlótanitás mellett az óraelemzés. Ez - az egyéni tanitások után - többnyire négyszemközti beszélgetés a szakvezető és a jelölt között, melyen a tartott óra erényeinek és hibáinak, a továbbfejlődés és a javitás módjának, lehetőségeinek közös megvitatása, elemzése, a tanulságok közös leszürése folyik. Szándékosan hangsulyoztam ismétléssel is a közös jelzőt: nem a szakvezető elemzi a jelölt óráját, foglalkozását, nem ő itél meg és szab meg dolgokat "kivülről" /sőt "fentről"/, tévedhetetlenül és megfellebbezhetetlenül. ő ugyan a minden szempontból felkészültebb és a pedagógiai gyakorlatban tapasztaltabb, az idősebb vezető, de a jelölt pedagógiai képességeinek fejlődését csak ugy segitheti, biztosithatja, ha észrevételeit, javaslatait a hallgató sajátjává teszi, meggyőződik azok helyességéről, s maga akar eredményesen dolgozó pedagógus lenni.

Egy-egy tanitás elemzése - noha mindig az egész tevékenységet vizsgáljuk - nem lehet teljes, minden lehető szempontot figyelembe vevő, mindenre egyformán kitérő. Erre sem idő, sem szükség nincs. A jelölt - és a csoport - tanitássorozatának elemzése, abból a tanulságok leszürése tervszerü munka esetében és összességében ugyis megtárgyal minden lényeges dolgot, sok szempontból megközelitve a gyakorlatot. Ezt összegezni, mintegy sulypontozni a szakvezető feladata a jelölt gyakorlóidejének, illetve - a csoport számára - a félévnek a végén.

Hogy a csoportos tanitási gyakorlatok óráin mikor mit figyeltetünk meg és mit elemzünk, elemeztetünk mélyebben, azt számos körülmény befolyásolja, határozza meg. Ezekből csak néhányat kiemelve: a képzési feladat, a hallgatócsoport felkészültsége, a látott óra anyaga és annak feldolgozása, az adott osztály sajátosságai, a tanitó-jelölt/ek/ bizonyos személyiségvonásai, egy éppen aktuális közoktatáspolitikai rendelet vagy eljárás nevelési, oktatási, képzési vonatkozásai, stb. Hogy mikor milyen és hány szempont alapján elemezzük a látott órát, mit és milyen mélységben vizsgálunk, hogy ezek segitségével milyen általánositásokhoz kivánunk eljutni, azt el kell terveznie a szakvezetőnek. Nem szabad azonban elsiklania a váratlanul adódott és lényeges lehetőségek, feladatok mellett sem.

Az óraelemzésnek /és ezzel együtt a pedagógiai munka konkrét és féléves értékelésének is/ alapvető és minden esetben legfontosabb szempontja a tanitás, a pedagógiai tevékenység eredménye. Semmit sem ér a legkorszerübb eszközöket és sziporkázó megoldásokat is felvonultató óravezetés, ha a gyerekek, a tanitványok nem jutottak el a tanitás során ismereteiknek, jártasságaiknak és készségeiknek arra a fokára, amelyre el kellett volna jutniuk ez alatt a 45 perc alatt a nevelési, képzési, oktatási céloknak megfelelően.

De egy látszólag "nem mutatós" óra is lehet nagyon hasznos, eredményes. Az az igazán jó óra, amelyen a növendékek nevelőjükkel együtt dolgozva a legkevesebb fölösleges erőfeszitéssel, a legrövidebb idő alatt a legjobb eredményt érik el.

Az eredményközpontuság azonban nem zárja ki a tanitási órák egészen különböző célu, nézőpontu és megközelitésü elemzését. Csupán azt jelenti, hogy a pedagógiai tevékenység számtalan összetevője közül az éppen vizsgált hogyan és milyen mértékben járult hozzá az óra eredményességéhez, sikeréhez, esetleg kudarcához. Tudvalévő, hogy önmagában egyetlen szervezési forma, módszer vagy eljárás sem nem jó, sem nem rossz, hanem csak az adott összefüggésekben és az eredmények szempontjából értékelhető.

A legritkább esetben van csak módunk és lehetőségünk arra, hogy egy tanitási órát vagy más pedagógiai foglalkozást minden szempontból elemezzünk, valamennyi mozzanatát boncolgassuk. Noha elemzéseinket mindvégig a komplex szemléletnek kell jellemeznie, mind az ugynevezett általános, mind pedig az ugynevezett rész- és speciális elemzésekkor bizonyos, az adott szempontból lényegesnek itélt kérdéscsoportokra keressük a választ. Hogy ezeknek a kérdéscsoportoknak a kiválasztásában milyen tényezők játszanak vagy játszhatnak közre, arra az előzőkben már utaltunk. Mivel egy konkrét órát, tevékenységet - még ha relative általános következtetésekhez is jutunk - a maga egészében csak konkrétan elemezhetünk /következik ez az egyedi, különös és általános dialektikájából is/, ezért még a felvetett, általánosan vizsgált kérdések közül is egyik-másik nagyobb hangsulyt kap, nagyobb szerepet játszik. A fentiek értelmében tehát néhány szempont csak másod-harmadrendü, mig természetesen számos olyan megközelitési, elemzési aspektus lehetséges, amely szóba sem kerül az elemzési órán. Igy

- az időtől és a szükségletektől függően - a teljes, részletes, sokszempontu /komplex/ elemzés is csak relative teljes: nem minden lehetségesre, hanem csak a képzés szempontjából minden lényegesre, nélkülözhetetlenre terjed ki.

Az általános un. teljes elemzés átfogja a pedagógiai tevékenységek egészét, foglalkozik az óra nevelési, oktatási, képzési céljaival, a pedagógiai folyamatban betöltött szerepével, az óra hangulatával, jellegével, a tanitás-tanulás szervezettségével, módszereivel és eszközeivel, a pedagógus egyéniségével.

A részelemzések vagy a didaktikai mozzanatok elemzései az óra egy-egy részletére irányulnak: a fogalomalkotás menetére és módjára, az ismeretek megszilárditásának formáira és eljárásaira, az ismeretek gyakorlati alkalmazásának és ellenőrzésének a módozataira és igy tovább.

A sajátos szempontu és célu elemzés-sel vizsgálhatjuk a nevelés alapelveinek vagy a didaktikai alapelveknek az érvényesülését az órán, az óra szerkezetét és szervezését, az alkalmazott módszereket és módszeres eljárásokat, az óravezetés logikáját, a pedagógus vezetési stilusát és kérdéskulturáját, a tanulók pszichikus vagy manuális tevékenységét, stb.

A szaktárgyak jellegének megfelelő elemzés szempontjai részben a fentiek adaptálása a tantárgy, sőt azon belül egyes részstudiumok /pl. a nyelvtanitáson belül: az irás, az olvasás, a fogalmazás, a nyelvtan, a helyesirás, a nyelvhelyesség, stb./ tanitásának a sajátosságaira, részben pedig a fentiek kiegészitése a csak rájuk jellemző pedagógiai tevékenységek elemzésének a szempontjaival /pl. az irodalmi vagy képzőművészeti alkotások elemzése, szemantizáció az idegen nyelv tanitásában, térképolvasás földrajz- vagy

történelemórán, énekórán a hangképzés, stb./.

A csoportos óraelemzések menete általában a következő:

A tanitójelölt röviden beszámol impresszióiról, hogyan látja az óráját, mi okozott gondot vagy szerzett örömet óráján a felkészülésben és az órán, mik voltak a fő céljai és feladatai, hogyan látja ezeknek a megvalósitását.

Ezután a szakvezető által javasolt óraelemzési szempontok alapján megindul a vita. Alapját vagy a főbiráló /a "helyettes"/ összefüggő elemzése, vagy a szakvezető problémafelvető kérdései, esetleg az ajánlott irodalom bizonyos tételei adják.

Ne csak a látott óráról beszéljünk, hanem annak mint "indukciós anyagnak" a kapcsán vessük föl azt is, milyen más módon, más eljárásokkal juthatunk még hasonló eredményhez! A szakvezetőnek nyilván tapasztalatai vannak erről, a hallgatók inkább csak tanulmányaik alapján állithatnak fel hipotéziseket. Fontos, hogy az elhangzottak lényegét, az ötleteket valamennyien lejegyezzék, mintegy kiegészitve a hospitálási naplóban vagy a vázlatfüzetükben irottakat.

A megbeszélést a tanitójelölt és a szakvezető rövid összefoglalása zárja. Az előbbi a vita, az elemzés során kialakult tapasztalatait, önértékelését adja. A szakvezető nemcsak az általános tanulságokat summázza, hanem konkrétan értékeli is mind a tanitó, mind a csoport tevékenységét, a tanitási óra és a megbeszélés eredményeit.

Ha nincs előkészitő óra, még néhány percet kell szánni arra, hogy kiadjuk a két hét mulva esedékes tanitás témáját, valamint érintsük a következő csoport előtti tanitást legalább ugy, hogy a majd tanitó jelölt vázolja elkép-

zeléseit az órájáról, s a csoporttársak egy-két mondatban megtegyék észrevételeiket, esetleges módositási javaslataikat.

A csoportos óraelemzés eredménye fokozható azzal, ha nemcsak a szakvezető, hanem a tanárjelöltek is felkészülnek rá. Kevesebb az esetlegesség, az órán már külön is figyelmet tudnak forditani az egészen belül az óraelemzés alapszempontjaira.

Igy igen hasznos az, ha valamennyi jelölt rendelkezik az óraelemzés szempontjaival. Ehhez alapul szolgálhatnak az általános pedagógia és a szakmetodikai müvek. Jó, ha a képzési tematikával együtt a szakmai munkaközösség állitja össze a tárgyára vonatkozó sajátos elemzési szempontokat a tantárgypedagógiai oktatással egyeztetve, mig az általános vagy részelemzések kérdéseit a neveléstudományi tanszék illetékes oktatóival az egész szakvezetői kollektiva vitatja meg. Ez biztosithatja valamennyi pedagógusjelölt képzésének egységét, ugyanakkor összehangolja a módszertanórákon hallottakat is a gyakorlattal. Mindez segitheti a még mindig előforduló "más az elmélet, más a gyakorlat" helytelen ellentétének a megszüntetését is.

Mivel a csoport előtti tanitásokra a hallgatóság minden tagja valamilyen formában készül, az anyag, a feldolgozásmód és az egyéb körülmények ismeretében már a tanitás előtt egy héttel kiadhatók a legfőbb megfigyelési szempontok is, amelyekre a megbeszélésen előre láthatóan a legtöbb időt forditjuk.

Különösen kezdő csoportokban bevált a differenciálásnak az a formája, hogy megosztjuk a szempontokat: mások figyelik és elemzik pl. az óra logikai menetét, mások a tanár-diák viszony megnyilvánulásait. Egyéneknek is adható egy-egy szempont, amely alapján az illetők néhány percben

beszámolnak észrevételeikről véleményükről.

Ez az eljárás készíti elő az un. főbiráló tevékenységét. Az erre a feladatra felkért vagy kijelölt pedagógusjelölt a kapott vagy esetleg önmaga választotta főbb szempontok alapján 10-15 perces összefüggő elemzést ad, ezt a csoport kiegészíti, esetleg vitába száll vele.

A jelölt fejlődése, további önképzése, alkotó pedagógussá válása szempontjából meghatározó lehet a tanítási gyakorlatokon kapott indítás, az első tapasztalatok, a szakvezető és a csoport véleménye. Ezért a szakvezetői munkának - mint minden pedagógiai tevékenységnek - nagyon megalapozottnak, rendszeresnek, tervezettnek kell lennie.

Az óraelemzés szempontjából a gyakorlati képzés három /a tanítóképzésben négy/ féléve megközelítőleg a következő szakaszokra oszlik:

- A kezdeti szakaszban a szaktanári bemutatók és a legelső gyakorlótanítások zajlanak. A szakvezető "minta elemzéseket" tart, amelyek kiegészítik, formálják, könnyen használhatóvá teszik az órán készült feljegyzéseket. Eközben a jelöltek kölcsönösen megismerkednek egymással, a gyakorlóiskola rendjével, azokkal a tanulócsoportokkal, amelyekben tanítani fognak, a tantervi követelményekkel, helyi sajátosságokkal. Tisztázzák a gyakorlótanításoknak és azok elemzésének a szerepét, célját pedagógussá válásukban, megalapozzák az őszinte, nyílt, de egymást kölcsönösen tisztelő légkört.

- A közvetlen irányítás szakaszában a jelöltek már rendelkeznek az óraelemzés szempontjaival és azok használatának módjaival, de egy-egy tanítás elemzéséhez még megkapják a fő szempontokat. A szakvezető problémafelvető kér-

désekkel irányitja a megbeszélést. Kialakitja azt a szemléletet, hogy az adott órát elemzik, értékelik ugyan, de ezen kivül megvitatják azt, hogyan lehetne másképp is feldolgozni az adott egységet. Eközben a szakvezető fokozatosan növeli a hallgatók önállóságát.

- A közvetett irányitás szakaszában a szakvezető mindinkább a háttérbe huzódik, egyre jobban csak egy, a legtapasztaltabb tagja lesz a csoportnak. A főbiráló 10-15 perces elemzése adja a megbeszélés magját, a csoport ehhez szól hozzá és egymással vitázik. Fejlettebb csoporttal és egyénekkel idővel elérhető, hogy a főbiráló vezeti is az elemzést, adja a szempontokat, jelöli ki az irodalmat, természetesen percig sem nélkülözve a szakvezető megfelelő mértékü segitségét. Ez esetben is a szakvezető összegezze, értékelje az órát is, a megbeszélést is!

- Az önállóság szakaszába a mások óráinak az elemzése folyamán jut el a csoport. Ekkor már a tanitójelölt elemzi saját óráját, mintegy "megvédi" tanitását. A megbeszélés is módosul: a tanitó elemzi óráját, indokolva, mit miért tett; a hallgatóság előbb kérdéseket tesz fel, s csak a tanitó pedagógusjelölt válaszai után indul meg a szakvezető által vezetett vita. Az összefoglalást, értékelést ismét csak ő végzi. Ha a zárótanitáson és annak elemzésén vendég vagy főiskolai oktató is részt vesz, észrevételeit a szakvezető összefoglalója előtt tegye meg.

A tanitási gyakorlatokban az órajegyzőkönyvezéstől az óraelemzésekig számos alkalommal hatékonyan alkalmazható a zártláncu televizió. Nemcsak az elemzésekkor egy-egy részlet visszajátszásával teszi ismét megfigyelhetővé az exponált jelenséget, hanem korábbi felvételrészletek vetitésével lehetőséget teremt azok összehasonlitó elemzésére.

Abban a felismerésben is segiti a néző, elemző hallgatókat, hogy a pedagógiai munka egyszeri és megismételhetetlen, számos különböző uton-módon is elérhető azonos vagy hasonló eredmény.

IRODALOM

I.

Bizók Ferenc dr.: A gyakorlatvezetés főbb követelményei a felsőfoku oktatásban.In Előadás, szeminárium, gyakorlat a felsőoktatásban. Faludi Sz.szerk. Felsőokt.Ped.Tanulm., Tankönyvkiadó, 1966.

Gledura Lajos dr.: Az iskolai gyakorlatok tematikája a tanitóképzésben. Pedagógusképzés,1985.

Lénárd Ferenc dr.: Pszichológiai szempontok az ifjuság nevelésének megalapozásához. In Ifjuság és Pszichológia. Pszichológiai Tanulm.XIV. Akadémiai Kiadó,1975.

Magassy László dr.: A zártláncu televizió alkalmazása a tanitási gyakorlatban Pedagógusképzés,1985.

Nagy Sándor: A tananyag és az oktatási folyamat tervezésének időszerü kérdései. Ped.Közl.20. Tankönyvkiadó, 1979.

Peller József dr.: A hallgatók tevékenységének tervezése és irányitása a szakmódszertani gyakorlaton. In Az önálló munkára nevelés módszerei a felsőoktatásban. Héberger Károly szerk. Magyar Ped.Társ.Felsőoktatási Szakosztálya 1973.

Zukovits Imre dr.: A tanitási órák megfigyelésének és elemzésének didaktikai, metodikai összefüggései.
Módszertani Közlemény 1977.3.

II.

Falus Iván: Mikrotanitás
OOK.1975.

Falus Iván: Mikrotanitás a gyakorlatban
Pedagógusképzés 1978.

MacKanzie,E.J.: Tanitás és tanulás
FPK.é.n.

Papp József: A gyakorlati képzés módszertani kérdései /házi használatra/
Bessenyei György Tanárképző Főiskola Nyiregyháza 1979.

Utmutató a szakmai-pedagógiai,iskolai gyakorlathoz
Bessenyei György Tanárképző Főiskola, Nyiregyháza, 1973.

Zinovjev,Sz.I.: A felsőfoku képzés korszerü formái és módszerei I-II. FPK.1970.

III.

Bóra Ferenc dr.-Deli István dr.: A hallgatók hivatástudatra nevelésének pedagógiai, módszertani kérdései a tanitóképző főiskolákon.
Pedagógusképzés 1982.

Bóra Ferenc dr.: A leendő tanitók elméleti és gyakorlati felkészitésének eredményei és problémái a pedagógiai tantárgyakban. Pedagógusképzés 1985.

Kuzmina, N.V.: A pedagógiai képességek kialakulása Tankönyvkiadó. 1963.

M.Bartal Andrea dr.-M.Simon István dr.: A pedagógiai gyakorlat szerepe a harmadéves tanárszakos egyetemi hallgatók oktatásában Pedagógusképzés 1981

Nagy László dr.: A tanulóifjuság értelmi tevékenységének alakitása és az ismeretek alkalmazásának problémája. In Ifjuság és pszichológia, Pszich. Tanulm. XIV. Akadémiai Kiadó 1975.

Németh István: Az iskolai gyakorlatok feladat- és követelményrendszere. Magunknak-magunkról 2. Tanárképző Főiskola Szombathely 1979. /évenkénti utánnyomással/

Okon,W.: Felsőoktatási didaktika. Felsőoktatási Pedagógiai Tanulmányok Bp., 1973.

Papp János: A hallgatók felkészitése a tanitási-tanulási tevékenység irányitására az iskolai gyakorlati képzés folyamatában Magyar Ped. 1981.1.

A tanitó- és tanárképző főiskolák tantervei

Urbanczyk,F.: A felnőttoktatás didaktikája. In Iskolán kivüli felnőttoktatás külföldön II. Népmüvelési Propaganda Iroda é.n.

Zétényi Imre: A pályakezdés tapasztalatai Pedagógusképzés 1983.

IV.

Lénárd Ferenc: A képességek fejlesztésének gyakorlatáról. Pedagógiai Szemle 1978.11.

Nagy Sándor: Az oktatáselmélet alapkérdései. Tankönyvkiadó 1981.

Didaktika Tankönyvkiadó 1972.

Pedagógia III. Az oktatás elmélete Tankönyvkiadó, 1958.

Radnai Béla: Az egyetemi hallgatók életkori sajátosságai. In Tanulmányok a pályaválasztás és a felnőttoktatás lélektanából Táncsics Könyvkiadó 198o.

PAPP ÉVA
igazgatóhelyettes
Janus Pannonius Tudományegyetem Tanárképző Kara
II.sz. Gyakorló Általános Iskolája

A GYAKORLÓISKOLÁBAN.....

Több éves megfigyelés, elemzés és visszajelzés eredményeként szerzett tapasztalataimat gyüjtöttem össze a gyakorlóiskolában folyó képzésről, keresve azokat a réseket, amelyek a tanárrá, pedagógussá nevelés folyamatában a fejlődés ütemét lassitják, esetleg törést okoznak.

A pedagógus képességek a gyakorlatban teljesednek ki, és a képző intézményből kibocsátott tanárok e tekintetben, a pályakezdés pillanatában csak "félkész terméknek" tekinthetők, ahogy ezt Mátrai István fogalmazta meg. A "félkész termék" minősége azonban meghatározza a kibontakozás lehetőségét. Ezért lényeges a gyakorlati képzésre irányitott figyelem, szükséges és elengedhetetlen a képzési módszerek javitása.

Két évvel ezelőtt kérdéseket tettem fel pályakezdő kollégáinknak, hogy visszajelzéseik alapján valamiféle képet kapjunk munkánk hiányosságairól és eredményeiről.Tizenhat kollégát sikerült megnyernem a közreműködésre. Hozzájuk intézett kérdéseim egy részét, és a kapott válaszokat, egy-egy jellemző indokolással együtt, most közreadom.

1./ Szakmódszertani fejlődéshez mennyiben járult hozzá a gyakorlóiskolában eltöltött idő?

a/ jelentős mértékben	12 fő
b/ részben	4 fő
c/ elégséges volt	-
d/ nem segitett	-
	16 fő

Indokolások:

a/ - "gyakorlatban is kipróbálhattuk az addig tanult elméletet és rájöhettünk, hogy semmit sem szabad mereven értelmezni."

- "Elősegitette az elméleti ismeretek gyakorlati alkalmazását, a szakmai ismeretek gyarapitását."

- "Tapasztalataim tulnyomó részét a gyakorlóiskolában szereztem meg."

b/ - "Tul kötött volt az anyag. Szerintem elég lett volna csak az óra fő részét megadni, a többit önállóan lehetett volna mellé választani."

- "Hasznos volt, jóval hasznosabb, mint a főiskolán hallgatott szakmódszertani foglalkozások."

2./ Mennyiben járultak hozzá fejlődéséhez a neveléstudományi és pszichológia studiumok?

a/ jelentős mértékben	3 fő
b/ részben	6 fő
c/ elégséges volt	7 fő
d/ nem segitett	-
	16 fő

Indokolások:

a/ - "Elméletben többféle módszerről tanulhattam, jó lett volna a gyakorlatban is tanulmányozni."

- "A neveléstudományi tárgyak keretében különböző szituációkat képzelhettünk el és elemeztünk. Ennek veszem most a legtöbb hasznát."

b/ - "A pszichológiában tanultak nagy része használható, a neveléstudományi tárgyak problémaköre viszont eléggé távol áll a valóságtól. A helyzetelemzések példái tul sarkitottak, elméleti okoskodássá váltak."

c/ - "A pedagógiai és pszichológiai tanulmányok főleg csak elméleti ismereteket adtak. A félévente egyszeri hospitálás is inkább ezt támasztotta alá, nem pedig a gyakorlati megvalósitás lehetőségét."

- "Az anyag tul általános. Kevés gyakorlati problémát vet fel, keveset lehet belőle hasznositani a tanitás során. Pedig sok olyan kérdés van, ami a kezdő pedagógusnak nagy probléma. Például a fegyelmezés konkrét módszerei, a tanulók megközelitése."

3./ A szakvezetők segitették vagy gátolták önállóságát, kezdeményezőkészségét?

a/ segitették	14 fő
b/ gátolták	-
c/ részben	2 "
	16 fő

Válasz:

c/ - " Véleményem szerint ez igy jobb, hallgasson a tapasztaltabbra!"

4./ Indokolásukkal egyetértett-e?

a/ igen	-
b/ nem	-
c/ részben	2 fő
	2 fő

Indokolás:

c/ - "Néha tulzottan vigyáztak arra, hogy olyan probléma fel sem merüljön, ami a pályakezdés éveiben nap mint nap előjöhet.

5./ A megismert és alkalmazott módszerek elégségesek-e az önálló tanári munka elvégzéséhez?

a/ igen	8 fő
b/ részben	3 fő
c/ nem	5 fő
	16 fő

Indokolások:

a/ - " Az egy éves gyakorlati idő alatt minden módszerre legalább példát láttunk, ha az összesen tanitott 10 óra alatt nem is sikerült mindent kipróbálni."

- "Többféle óratipust láttam, vagy tartottam magam is. A hospitálások is segitettek. Sok jó ötletet szedtem össze, amit alkalmazok a munkámban."

b/ - "Részben, mert önálló munka alapját adja, de ezt tovább kell fejleszteni, a módszerek skáláját bővíteni kell."

- "Részben, mert az embernek mindig alkalmazkodnia kell az adott körülményekhez /pl. osztályközösség, annak befogadó képessége, stb./, és nem utolsósorban csak most kezdjük megismerni magunkat, mint pedagógust, a módszereket a saját arcunkra kell igazitani, nem pedig "egy az egyben" alkalmazni azokat."

6./ Hogyan minősiti felkészültségét és helytállását jelenlegi pedagógus közösségében?

	Felkészültség	Helytállás
a/ kiváló	1 fő	-
b/ jó	11 fő	15 fő
c/ megfelelő	4 fő	1 fő
	16 fő	16 fő

7./ Véleményt nyilvánit-e szakmai, módszertani kérdésekben?

a/ igen	1o fő
b/ nem	4 fő
c/ nem válaszolt	2 fő
	16 fő

Ha nem, mi az oka?

b/ - "Nem tartanak rá igényt."

8./ Jelenlegi tapasztalatai megfelelnek-e azoknak az elvárásoknak, amelyek hallgató korában alakultak ki önben a pályával kapcsolatban?

a/ igen	7 fő
b/ részben	4 fő
c/ nem	4 fő
d/ nem válaszolt	1 fő
	16 fő

Indokolás:

a/ - "Tudtam, hogy igen nehéz hivatás a pedagógusé. Azzal is tisztában voltam, hogy az értelmiség hierarchiájában az egyik legalacsonyabb helyen található. Sem erkölcsi, sem anyagi megbecsülése nem megfelelő. Mindezek nem értek váratlanul."

b/ - "Sokkal több nehézséggel kell szembetalálkoznia az embernek, mint azt hallgató korában gondolta. Nincs olyan felszerelés sem, mint a gyakorlóban."

- "A gyakorlóiskolához viszonyitva sokkal több a fegyelmezési probléma."

c/ - "A tanári karban egészségtelen a rivarizálás. A jobb munkára törekvés helyett egymást furják, szidják a gyerekek előtt is."

9./ Visszatekintve a négyéves tanulmányi időre, a jelenlegi tapasztalatok birtokában milyen igényeket támasztana a képzéssel szemben?

Kivonatos felsorolás:

- hosszabb gyakorlati képzés;
- több konkrét gyakorlati anyag elsajátitása;
- az elméleti órák számának csökkentése, a gyakorlatok számának növelése;
- több idő eltöltése az iskolában, tanitás a második évtől;
- az általános iskolai anyag teljes megismerése, több óralátogatás, óraelemzés;
- több, gyakorlati élettel kapcsolatos probléma megvitatása.

A pályakezdők által megfogalmazott gondolatok figyelemfelkeltők, és a gyakorlóiskola tevékenységének mélyebb elemzésére késztetnek.

A tanárképző hallgatói a 6. félévben jelentkeznek tényleges gyakorlatra a gyakorlóiskolában. Ezt megelőzően szakmai, pedagógiai, pszichológiai és filozófiai tárgyakkal ismerkednek meg. Magáról a tanitási tevékenységről hospitálások során szereznek némi benyomást. A tantárgypedagógia csak röviddel előzi meg a tanitási gyakorlatot, sőt egyes szakoknál vele párhuzamosan fut. Már maga ez a tény is figyelmet érdemel!

A gyakorló tanitásnak kardinális pontja a tantárgypedagógia keretén belül elsajátitott ismeretanyag és az iskolai életről összegyüjtött tapasztalatok halmaza, azok rendezése és elhelyezése az elmélettől a gyakorlatig ivelő ismeretek rendszerében. Mert "A képzés célja képessé tenni a hallgatókat pedagógiai és szakmódszertani ismeretek alapján hatékonyabb oktatási és nevelési módszerek alkalmazására és azoknak a tanitási gyakorlatok során a szaktudomány fejlődésének megfelelő továbbfejlesztésére. A szakmódszertan ezek alapján a szaktudománnyal és a pedagógiával szoros

kapcsolatban eredményesebbé teheti a tanárképzést. A szakmódszertani oktatók feladata: a filozófiában, a szaktudományban, a pedagógiában és a pszichológiában szerzett ismeretek alkalmaztatása. A módszertani képzés és maga a metodikus talán az első számu integráló tényező a pedagógusképzésben. A metodikus az integrátor, aki összekapcsolja az ideológiai, a szakmai és a pedagógiai-pszichológiai oktatást és közvetlenül szembesiti azt a nevelés és az oktatás gyakorlatával." /Kacsur István: A szakmódszertan szerepe és jelentősége a tanárképzésben. Felsőoktatási Szemle, 198o./

A tantárgypedagógiának a neveléstudományi és pszichológiai tanszékkel együtt kell felkésziteni a hallgatókat a gyakorlóiskolában rájuk váró feladatok ismeretére, hogy ne érje váratlanul őket a teljes iskolai atmoszféra, az a feladattömeg, amit el kell végezniük.

A metodikus mellett jelenik meg a szakvezető, akinek a mindennapok gyakorlatában még inkább integrálnia kell az elméletet és a gyakorlatot. Kettejük kapcsolata, egymás munkájának ismerete, összehangolása a hatékonyság növelésének biztositéka lehetne. A metodikus közreműködésével ismerhetné meg a szakvezető a rábizott tanárjelöltek iskolára, szakmára vonatkozó tudásanyagát, elképzeléseit, aspirációit, hogy megfelelő alapra tudjon épiteni, ha kell, korrigáljon, helyes irányba befolyásoljon.

Erre az első találkozásoknak kell lehetőséget adniuk. Ekkor történhet meg a gondolatok cseréje, biztositva a közös féléves tervezést, kialakitva a hallgatói elvárások és a gyakorlóiskolai lehetőségek optimális összhangját.

Két féléven át követtem az iskolánkban gyakorló hallgatók egy részének tevékenységét. /JPTE Tanárképző Kar 2.sz.Gyakorlóiskola./

Az ő közreműködésükkel igyekeztem bepillantani abba a műhelymunkába, ami a gyakorlóban folyik, és feltárni az ott érzékelhető hiányosságokat. A hatodik félévben 58, a hetedik félévben 52 hallgató segitette munkámat. /6 hallgató tanulmányi és egyéb okok miatt lemaradt, vagy csoportot váltott./ A szakos megoszlás: történelem, magyar,matematika, fizika, kémia, testnevelés, biológia.

A hallgatókhoz intézett kérdések és a kapott válaszok a következők:

1./ Az eddigi tapasztalatok birtokában milyen ismeretek megszerzését tartja elengedhetetlennek a tanári munka végzéséhez?

a/ pedagógiai	47 fő
b/ szakmai	46 fő
c/ pszichológiai	24 fő

Hol és mikor volt lehetősége az előbbi ismeretek megszerzésére?

a/ főiskolán	44 fő
b/ gyakorlóban	44 fő
c/ nyári táborban	8 fő
d/ középiskolában	5 fő

52 főből - több választási lehetőséggel - 47 fő jelölte meg a pedagógiai, 46 fő a szakmai ismereteket, mint a pedagógiai tevékenység legfőbb meghatározóit.

A pszichológiai ismereteket csak 24 fő tartotta elengedhetetlennek. Az ideológiai ismereteket meg sem említették. Ez a "jelzés" meglepő, mert a válaszadók hét félévet töltöttek el alapozó, előkészitő tanulmányokat folytatva a főiskolán és két félévet a gyakorlóiskolában, ahol tanári

tevékenységet végezve az alábbi ismeretek szükségességét "saját bőrükön" tapasztalhatták.

Nyilvánvaló, hogy a gyakoroltatás során a szakvezetők is a tanóra szakmai felépitésének helyességére és a megfelelő pedagógiai eljárások kiválasztására helyezték a hangsulyt, és kevésbé foglalkoztak az egyéni bánásmód, a tananyag elsajátitásának, stb. kérdéseivel.

Okát egyrészt abban látom, hogy a metodikusok elvárása, követelményrendszere az előbbi megoldásra inspirálja a szakvezetőket; másrészt a hallgatók elméleti ismeretei három év alatt a gyakorlat hiányában sorvadnak, szükségességüknek felismerése igy háttérbe szorul; harmadszor: a tanitási gyakorlat során a szakmai és pedagógiai ismeretek kapnak elsőbbséget.

Ezért a szakvezetők a tanórák elemzésekor nem hanyagolhatják el a különböző elemek, módszerek, szituációk részletes analizálását, a szakmai elemzés mellett a pedagógiai, pszichológiai és filozófiai oldaláról is megközelitve azokat. Tehát egy-egy szakmai, módszertani megoldást több aspektusból is vizsgálni kell, hogy - a hallgatók figyelmét irányitva - a meglévő tudásanyagot elmélyitsük.

A kérdések, problémák felvetése arra ösztönözheti a hallgatót, hogy a már tanult elméleti anyagot ismét átnézze, átgondolja és uj megoldási módokat keressen, most már a saját, átélt tapasztalatai alapján.

2./ Szakmódszertani fejlődését milyen mértékben segitette a gyakorlóban folyó munka?

a/ nagymértékben	47 fő
b/ részben	4 fő
c/ nem segitette	-
d/ nem válaszolt	1 fő
	52 fő

A szakmódszertani fejlődést - a tanárjelöltek válaszai alapján - egyértelmüen a gyakorlóiskola biztositja. Négy fő szerint csak részben.
Okát szakvezetőik eltérő felkészültségével, a képzéshez való nem azonos intenzitásu hozzáállásával magyarázták.
Elsősorban nem a szakmaismerettel volt probléma, hanem a pedagógus habitussal, a légkörrel, a szakvezető-hallgató kapcsolattal.
A szakvezető nem élt a különböző felkészültségü tanárjelöltek differenciált foglalkoztatásának lehetőségével, holott a képzésben is lényeges, hogy minden hallgatónak a szükséges, az egyénre szabott instrukciókat adjuk meg. Csak igy valósitható meg a társadalom által determinált feladatok ellátására való felkészités - a megfelelő ismeretek, készségek, szokások, képességek és személyiségvonások kialakitása.

Tapasztalataim alapján vallom, hogy a hallgató és a szakvezető kapcsolatában ott rejtőzik a majdani kollégákkal való kapcsolatteremtés, együttdolgozás, együttgondolkodás, egymás megértésének lehetősége.

3./ A tanórák megszervezésénél, megtervezésénél megkapta-e a várt önállóságot?

a/ igen	34 fő
b/ részben	18 fő
c/ nem	-
	52 fő

A tanórai tevékenységre való felkészülésben 34 fő az általa várt, mennyiségben és minőségben nyilvánvalóan eltérő mértékü önállóságot megkapta. 18 fő csak részben. Indokolásukból nem lehet egyértelmüen kideriteni az okokat, de feltételezhető, hogy a hiányos szakvezető-metodikus kapcsolat, az irreális hallgatói önértékelés és a szakvezetői merevség is közrejátszik ebben.

4./ Véleménye és tapasztalata szerint összehangolt-e a képzés során a szakvezetők és a metodikusok munkája?

a/ igen	9 fő
b/ részben	14 fő
c/ nem	23 fő
d/ nem válaszolt	6 fő
	52 fő

Szükségesnek tartja /tartaná/-e közöttük a szoros munkakapcsolatot?

a/ igen	43 fő
b/ részben	7 fő
c/ nem	2 fő
	52 fő

A szakvezetők és metodikusok munkakapcsolata a hallgatói vélemények alapján vegyesnek minősül.

Bizonyos szakok, mint a történelem, kémia, fizika és részben a biológia egyértelmüen pozitiv értékelést kaptak. A hallgatók megjegyzései szerint ezeken a szakokon a metodikusok előzetes felkészitő tevékenysége és a gyakorlóiskolában tapasztalt követelmény összhangban volt, egymásra épült. Az elméletben tanultak szinkronban voltak a gyakorlatai tapasztalatokkal. A kölcsönös megerősités szakmai fej-

lődéshez és pályaismerethez vezetett.

Más szakok esetén többnyire negativ értékelés hangzott el.

A hallgatók kis töredéke nem tudott hozzászólni a kérdéshez, azt válaszolták, hogy ők ebbe nem látnak bele.

Véleményem szerint a megkérdezettek reagálása,a felvetett kérdés elemzése jól reprezentálja a hármas tényező egységét - hallgató, szakvezető, metodikus - annak meglétét vagy hiányát. E hármas tényező egysége a gyakorlati képzés hatékonyságának releváns eleme.
Ez teszi, tenné lehetővé egymás emberi, szakmai, nevelői megismerésén keresztül a személyre szólő fejlődés startégiájának kidolgozását. Egyben példázná, bemutatná a hallgatónak, hogy a pedagógust döntéshozatalkor a tanulókért /hallgatókért/ érzett felelősség együttes cselekvésre, gondolkodásra, konzultativ megbeszélésekre kötelezi.

A kérdésre adott válaszoknál a hallgatók értékelését - ugy gondolom - meghatározta az is, hogy ugyanabból a szaktárgyból több szakvezető is van. Ha nem is kerültek munkakapcsolatba velük, de egymás mellett dolgozva közöttük emberi, szaktudásbeli különbségek voltak érzékelhetők.

5./ Segiti-e munkáját, hogy a tanulókat az előző tanévben megismerte?

a/ igen	44 fő
b/ részben	1 fő
c/ nem	3 fő
d/ nem válaszolt	4 fő
	52 fő

Miben jelentkezik a segitség?

a/ tanulói tudás, aktivitás ismerete	29 fő
b/ fegyelmezés lehetőségeinek ismerete	5 fő
c/ közvetlen kapcsolat kialakitása	8 fő
d/ nem válaszolt	7 fő
e/ más iskolában tanitott	3 fő
	52 fő

A kapott válaszok megerősitenek abban a hitben, hogy célszerübb a hallgatói csoportokat a tanitási gyakorlat idején ugyanabban az iskolában foglalkoztatni, mert igy nagyobb esélyük van cselekvő részesként meglátni az iskola oktató-nevelő munkájával kapcsolatos elvárásokat.

Jobban megértik, hogy ezek az elvárások összetettek, az emberi szellem plaszticitását igénylik és igy a tanitványok jellemzőiként várják el a kreativ gondolkodást, a kezdeményezőkészséget, az önálló keresést, kutatást, véleményalkotást. A személyiség fejlesztésére számos lehetőség van, ennek egyik lehetséges és adott szintere a tanóra. A differenciált foglalkozás jobban elősegiti, szolgálja az ismeretek kompenzálását, továbbfejlesztését, bővitését. Ezért a tanárjelöltnek már hallgató korában hozzá kell szoknia a differenciált tanulói foglalkoztatásokhoz, hogy a tapasztaltakat kamatoztathassa pedagógus mestersége során.

A két félév alatt lehetőség van a hallgató személyiségének bizonyos mértékü kibontakoztatására, látókörének bővitésére, az iskola nivelláló feladatának érzékeltetésére, ami ekkor még természetes módon tanórához kötött.

A gyakorló körzeti iskola tanulóinak összetétele éppoly változatos, mint a többi iskoláé. A vegyes összetételü tanulócsoportok lehetőséget adnak a gyengébb képességü osztályokban folyó munka megismerésére is, ahol nagy energiát, hozzáértést igénylő pedagógiai tevékenység folyik.

A felzárkóztatás, az egyéni bánásmód, a tanóra speciális tervezése, szervezése jól megfigyelhető és kipróbálható ezekben az osztályokban, ahol a kis léptékkel mérhető haladás is eredmény. Ezek a tanulók igénylik a legnagyobb türelmet, biztatást, sikerélményt. A didaktikai lépések megtervezése, a módszerek megválasztása magasfoku pedagógiai intelligenciát követel.

6./ Változott-e véleménye a pedagógus pályáról a gyakorlat során?

a/ igen	4 fő
b/ részben	16 fő
c/ nem	28 fő
d/ nem válaszolt	4 fő
	52 fő

Miben látja a változás okát?

Az a/ és b/ válaszok esetében: a pálya alaposabb ismeretében 20 fő,

a c/ válasz esetében: a válaszadók rövid és tömör megfogalmazása szerint "pályaválasztásom megerősödött" - 28 fő.

A válaszok indokolásánál 4+16 /fő/ azt jelezte, hogy most ismerte meg igazán a választott pályát, annak nehézségeit. Ezekre eddig nem gondoltak, a katedra másik oldaláról a feladatok, az iskolai események más megvilágitásba kerültek számukra.

7./ A gyakorlóiskola munkájában milyen változtatást javasol, amivel megkönnyitenék a pályára való felkészülést?

Kivonatos felsorolás:

- Biztositani kell a gyakorlóhetes hallgatónak egy napot, amikor a bemutatós osztály egész napját végigkiséri ismerkedés, felméréskészités céljából.

- Első évtől gyerekközelbe kerülni, hogy az alkalmatlanság időben kiderüljön.

- Szabadabb bejárást biztositani az iskola könyvtárába.

- Felsős napközi megismerése.

- Több szakóra tartása.

- Több szakkönyv biztositása a hallgatók számára.

- A hallgatókra jutó terheket egyenletesebben kell elosztani a gyakorlat során.

- Szabadabb légkört kell kialakitani.

A hallgatói javaslatokat a további munkában figyelembe kell venni.

8./ Milyen feladatokat tart szükségtelennek a gyakorlati munkában?

Felsorolás:

- folyosói ügyelet,
- napközi,
- osztályfőnöki munka,
- fogadóóra látogatása,
- vázlatirás csoportnapra,
- részvétel osztályértekezleten,

- uttörőfoglalkozás,
- ünnapélyek látogatása,

Milyen feladatokat tart szükségesnek?

Felsorolás:

- tanitás,
- szakkör,
- hospitálás,
- osztályfőnöki munka,
- napközi.

Az eddigi gyakorlaton nem kiván változtatni 18 fő.

A 8. kérdésre adott válaszok első része megdöbbenti a gyakorló pedagógust. A szükségtelennek itélt feladatok felsorolása csaknem összegzi a tanórán kivüli nevelő tevékenységet.

Felmerül a kérdés, hol és minek a hatására történt a képzési folyamatban törés, amelynek eredményeként nincs korreláció a szaktanári és a nevelő tevékenység fontosságának megitélése között.

Végiggondolva a képzési folyamatot, a következőket feltételezem:

1.a/ A képző intézménybe került hallgató majdnem három évig csak elméleti ismeretekkel foglalkozik, az elmélet kap prioritást.

b/ a gyakorlati képzés tulnyomóan egyoldalu, elsősorban a szaktanári képzésre irányul és háttérbe szorul a "pedagógus" képzés.

Oka: - Az egy szakvezetőre jutó nagyon magas hallgatói létszám /8-12 fő/.

A szakvezetőknek olyan alapvető ismeretekkel kell kezdeni a gyakorlatot, mint vázlatirás, tantárgyi eszközpark használata, kisérletek bemutatása, stb., amit a gyakorlati tanitás megkezdése előtt kellene elsajátitani, de kevés a tantárgypedagógia óraszáma.

2.a/ A gyakorlóiskola nevelési rendszere nem eléggé hatékony.

A nevelőmunka a magas létszámu hallgatóképzés miatt a délutáni órákra összpontosul, amikor a hallgatók egy része már elment, vagy a tanárjelöltek inkább a szakórai előkészületekkel vannak elfoglalva, és nem vesznek részt a szakvezető nevelő tevékenységében.

b/ A szakvezetők is a képző intézmény elvárásaihoz állnak közelebb - szakképzés - és nem az általános iskola által determinált nevelő munkához.

Pedig az általános iskola elsősorban "pedagógust" kiván, aki lehetőség szerint szakjának is prominens képviselője, de a szakmai ismeretek mellett igen fogékony a nevelésre, képes és kész igazodni a 10-14 éves tanulók nagyon is eltérő szokásaihoz, ismereteihez, képességeihez, intelligenciájához és azokat pedagógiai ismeretek birtokában egységbe fogni, a fejlesztés utvonalát megkeresni.

A képző intézménynek a tanári szerep mellett, vele egyidőben a nevelői és értelmiségi szerepre is fel kell készitenie hallgatóit. Ezt elősegitheti a kivánt szakvezető-hallgató kapcsolat, a közös beszélgetések, a gyakorlóiskolai tanár szélesebb tevékenységének megismerése, abban való részvétel.

3./ A kistanárok egy része a gyakorlatban előirt és a tanórán tulmutató feladatokat felesleges nyügnek érzi, negativ attitüddel kezeli. Nem tudják elviselni a kötött-

ségeket, azt, hogy idejükkel egy meghatározott mértékig az iskola rendelkezik.

Oka lehet: - a felvételi rendszerben nincs pályaalkalmassági vizsgálat,
- a pályairányitás nem hatékony,
- a diákéletmód.

A tanárrá, pedagógussá nevelés folyamata a főiskolai tanulmányok előtt megkezdődik. A pálya iránti érdeklődés felkeltése, a pályához való vonzódás kialakitása az erre alkalmas tanulókban a középiskola feladata. A tanári hivatás iránti érdeklődés növelése, a tanári munkára megfelelő, jó képességü fiatalok pályán való megtartása egyaránt fontos feladata a tanárképzésnek, a gyakorlóiskolának és a fogadóiskolának.

Az első munkahelynek meghatározó szerepe van abban a szocializációs folyamatban, amely a pedagógussá érés első lépcsőfoka. A fogadó iskola tantestületi közössége, annak felkészültsége, pedagógiai gyakorlata, emberi arculata és toleranciája döntő részese a pályán való maradásnak és a tanárrá válásnak. Fennáll itt az elszürkülés veszélye és a kibontakozás lehetősége is. A friss diplomás fogadása, bevezetése a mindennapok gyakorlatába nagyfoku érdeklődést és tapintatot igényel. A tantestület légköre megnyithatja, vagy visszahuzódásra késztetheti a pályakezdőt.

Ahogy a kezdő pedagógus képzettsége, viselkedése szükségszerüen hatást gyakorol a felnövekvő generáció alakulására, erkölcsi és szellemi szinvonalára, ugyanugy rányomja bélyegét a jelenlegi pedagógus-társadalom a kezdő pedagógusra.

A ma és holnap társadalmának szakmailag felkészült /ezen a pedagógus munkához szükséges minden ismeretet értek/ rugalmas, váltásra is képes szakemberekre van szüksége.

Igaz, hogy a gyakorlat érleli meg és teszi képessé mostani hallgatóinkat, hogy a társadalmi elvárásoknak pályájuk során megfeleljenek, de az innováció szellemét a képző intézményből és a gyakorlóiskolából kell magukkal vinniük.

Ehhez a gyakorlati képzés rendszerét kell célszerüen ugy alakitani, hogy a hallgatók elsőéves koruktól kezdve különböző iskolákkal, azok mikro-környezetével, szociális hátterével és ezekből adódó feladatokkal ismerkedjenek meg. Igy lesz reális lehetőségük az összehasonlitásra, uj ötletek alkalmazására a leendő munkahely feladatainak a megoldásában. Mert minden iskola a közoktatásból ráháruló feladatok megoldása tekintetében azonos, ugyanakkor eltérő is. A megegyezés és eltérés csomópontjainak megkeresése, megtalálása, elemzése és megértése megadja a továbblépés irányát, kijelöli a haladás utvonalát és célját.

SZ.BERKI ÉVA
egyetemi adjunktus
Marx Károly Közgazdaságtudományi Egyetem

A VIDEOTECHNIKA ALKALMAZÁSA ÉS ALKALMAZHATÓSÁGA A PEDAGÓGUSKÉPZÉSBEN

A képmagnó használata a pedagógusképzésben az 198o-as évek elején kezdődött és terjed egyre inkább napjainkban. Fokozatosan épül ki annak gyakorlata, hogy melyik intézmény miként hasznositja a videotechnikát - eltérő hasznositási lehetőségekkel és különböző szemléletü tényleges alkalmazásokkal találkozunk.

A videotechnika alkalmazásával foglalkozó, pedagógusképzésben érdekelt felsőfoku oktatók számára rendszeresen szerveznek munkaértekezleteket,[x] hogy az egymástól még viszonylag elszigetelten dolgozó szakemberek megismerjék egymás munkáját, megismertessék saját próbálkozásaikat, eredményeiket, - kölcsönös tapasztalatcsere alakuljon ki.

---

[x] A munkaértekezlet témája, hogy az érdeklődők köre, egyre bővült az évek során /1979-ben a Pécsi Tanárképző Főiskola Neveléstudományi Tanszéke a Pécsi Akadémia Bizottsággal együttműködve kezdeményezte ezeket a megbeszéléseket, a résztvevők javaslatára alakult ki, hogy a videotechnika pedagógusképzésben való felhasználására irányuló tevékenységet az OOK koordinálja, támogassa. Igy 198o-ban Veszprémben, 1981-ben Egerben, 1983-ben ismét Veszprémben volt tanácskozás./. Az első csak egy szükebb kör számára összehivott munkaértekezlet volt, a negyediken már 13o felsőoktatási és továbbképzési szakember vett részt. Az előadások, referátumok sokféleségét részletesebben lásd: Poór Ferenc: Videotechnika a pedagógusképzésben és továbbképzésben. Pedagógiai Technológia 1981./3-4.1983/2.

A videotechnika kezdetben csak a demonstrálást, illusztrálást segitő eszközként került felhasználásra, majd alkalmazni kezdték a pedagógiai gyakorlatra történő felkészitésben, a tantárgypedagógiák oktatásában.

A videozás irodalma[1] is bővül, nemcsak az általános alkalmazhatóságra vonatkozóan, hanem konkrét kisérleti leirásokat is egyre többet olvashatunk. Ezek közül szeretnék kiemelni néhányat, amelyek tulajdonképpen reprezentálják a pedagógusképzésben alkalmazott, ismertként alkalmazható videozási formákat.

A Pécsi Janus Pannonius Tudományegyetemen évek óta folyó kisérlet: a videotechnika alkalmazása a pedagógusképzés folyamatában a tanárjelöltek hivatásra nevelése érdekében tartja fontosnak olyan intenziv, tevékenységen alapuló képzési szakasz beépitését, amelyben a pedagógusjelöltek pedagógiai képességeinek alakitása, fejlesztése történik. A pedagógiai képességek közül kiemelik a kommunikációs képességet,[2] s ennek fejlesztését videotechnika segitségével. Kisérleti programjukban a pedagógusjelöltek feladataikat egyrészt kortársaik körében, másrészt iskolai szituációban teljesitik - e feladatok alapvetően a kapcsolatteremtés gyakorlására szolgálnak.

A hallgatók feladatai kortárscsoportban:[3]

- spontán bemutatkozás;
- előadás meghatározott témából;
- meggyőzési szándékkal előadott, szabadon választott szöveg;
- beszélgetés kezdeményezése csoporttársakkal, vitainditó előadás;
- kötött szöveg elmondása, különböző érzelmek kifejezésére /nem verbáli módon/ törekedve;

- bemutatkozás jellemző tulajdonságok felsorolásával /"amiről rám lehet ismerni", "miért választottam a pedagógus pályát", stb./;
- ismeretlen szöveg elolvasása;
- a felolvasott szöveg értelmezése/"mit tanultam belőle"/.

Az iskolai tanulók körében végzett feladatok:

- spontán bemutatkozás;
- gyermekszituációk elemzése /érzelmek kifejezése, nem verbális elemek gyakorlása/;
- ismerkedés a gyerekekkel;
- foglalkozás, beszélgetés gyerekekkel kötetlen témáról;
- foglalkozás, beszélgetés gyerekekkel kötött témáról.

A Ho Si Minh Tanárképző Főiskolán speciálkollégium keretében, tantárgypedagógiai kisérletként a tantárgypedagógiai felkészités elméleti és gyakorlati kérdéseinek alaposabb elemzésére kezdtek mikrotanitási gyakorlatokat. A mikrotanitási gyakorlat "célja: olyan alapmódszer kidolgozása, amely eredményesebb felkészitést biztosit a későbbi tanitási gyakorlatok utján a pedagógiai munkára,... a pedagógiai képességek fejlesztésének komplexebb formájára" törekedtek.[/4/] Terveik szerint két féléven át, előre meghatározott program alapján 10 fő 3. évfolyamos, matematika-kémia szakos hallgató, két csoportban teljesiti a következő feladatokat: [/5/]

1. félévben:
- kamera előtt történő néhány perces bemutatkozás a csoporttársak körében /visszajátszás, a tapasztalatok megbeszélése/;

két konkrét - de nem azonos - témából a 10 fős csoport egyik és másik része /5-5 fő/ csak a hallgatótársak előtt történő kb. 12-15 perces mikrotanitása /videofelvételek elkészitése/;

- a videofelvételek minden érdekelt előtt történő lejátszása, a tapasztalatok összegezése.

2. félévben /tervek szerint/:

- ugyancsak a hallgatók a gyakorló iskolai tanulóknak tartott órákat rögzitik videora, s elemzik, hasonlitják össze az első félévi tapasztalatokkal, értékelik a személyiség fejlődését is.

A hallgatói csoportok munkáját megelőzi a célkitüzések ismertetése, a követelmények megfogalmazása, a szervezési kérdések tisztázása, valamint egy-egy óramodell bemutatása. A videofelvételekhez külön forgatókönyv nem készül, a megfigyeléshez, elemzéshez tervezési és értékelési lapokat kapnak a hallgatók.

A célkitüzésben szereplő, fejlesztendő képességek közül kiemelték: a magyarázat, a kémiai demontrálás, a kérdezés, az értékelés- és kommunikációs képességet. Kisérletüket a "klasszikus" mikrotanitási folyamat /6/ alapján végezték.

A Kossuth Lajos Tudományegyetemen a pedagógusjelöltek önmegismerésének segitésére alkalmazzák a videotechnikát. "A hivatástudat formálásához nemcsak elméleti ismeretekre, hanem az iskolai munkáról, a feladatokról, de önmagáról a pedagógusról is gyakorlati tapasztalatokra van szükség," /7/ - vallják. Kisérletüket a jelenlegi gyakorló tanitás szervezeti és tartalmi kereteinek megváltoztatása nélkül dolgozták ki. A tanárjelöltek óráiról az egyetemi képzés ötödik évében készitenek videofelvételeket, s mivel a jelöltek

számára, személyiségükről akarnak hasznositható információkat nyujtani, két megfigyelési szempontot fogalmaztak meg

1./ a videofelvétel megtekintésekor mi az, amit pozitivnak tart a jelölt a tanóra kitüzött céljainak elérésében, s melyek azok a hibás mozzanatok, amelyek megakadályozták tervei megvalósitásában /itt szaktárgyi, pedagógiai elemek ötvöződnek/;

2./ a kapcsolatteremtési, metakommunikációs mozzanatok "megragadása", a pedagógiai-emberi magatartás jellemzése.

A tanárjelölt óráján és a video visszajátszás elemzésén a vezetőtanár és a csoporttársak vesznek részt, önelemzés után a csoporttársak, majd a vezetőtanár értékeli a látottakat.

A OOK-ban folyó kutatás kommunikációelméleti megalapozottsággal a komplex személyiségfejlesztés megvalósitását tüzte ki célul. Eszerint a videós pedagógiai gyakorlat a következő szakaszokból áll: /8/

- reális önismeret kialakitása;
- pedagógiai helyzetgyakorlatok végzése;
- röviditett óra tanitása;
- tanitási gyakorlat.

A pedagógiai helyzetgyakorlat tanitási tevékenységet modellező rövidebb foglalkozás, először saját csoport-társak körében, majd tanulók közreműködésével.
A röviditett óra 15-20 perces tanitás kisebb tanulói csoportban, amely a tanitási óra teljes folyamatát röviditetten magában foglalja.
A tanitási gyakorlat során végzős hallgató tart 45 perces órát az osztálynak.

Az előkisérlet 8 fős hallgatói csoportban folyt, s a kisérleti szakasz végére elért eredményeket összehasonlitották nemcsak egy-egy hallgató korábbi teljesitményével, hanem kontroll csoporttal is. Az összehasonlitás alapjául az un. " ÉRTÉKELŐ LAP" szolgált /lásd: 1.sz. melléklet/, amely 10 értékelési szempontot foglal magában a következőképpen:

1-3: a kapcsolatteremtés és kapcsolattartás;
4-7: az oktatási folyamatban megnyilvánuló interakció;
8-9: a tanári tevékenység, magatartás;
10: a szóbeli megnyilatkozás minősitése.

Az értékelő lapot az a hallgató tölti ki önmagáról, akiről a videofelvétel készül, illetve társai, majd összesitve a társak véleményét, összehasonlitás készül az érintett hallgató "önértékelésével".

A pedagógiai gyakorlatra történő felkészités videotechnikával való segitése - szoros kapcsolatban a pedagógus személyiség és a pedagógiai képességek fejlesztésével - más-más kisérleti irányokat mutat az egyes felsőoktatási intézményekben. Igy pl. a mikrotanitás /ELTE BTK/, később a mikrotanitás és az un. "tanári magatartás gyakorlat" bizonyos elemeinek együttes felhasználása a pedagógiai képességek fejlesztésében /OOK, Politikai Főiskola Pedagógia Tanszéke, Szombathelyi Tanárképző Főiskola/, a T-grup módszer /Bp.Tanárképző Főiskola/, stb.

E kisérletek közös jellemzője, hogy:
- a pedagógusképzés folyamatában, a pedagógus szerepre történő felkészités eredményesebbé tételét szorgalmazzák;
- a pedagógusképzés adott kereteinek és tartalmának érintetlenül hagyásával, mintegy "rárakódnak" a meglévő tartalomra, szükös időkeretek között.

Eltérő e kisérletekben a videotechnika alkalmazásának;

1. "célja", "tartalma" /önismeretfejlesztés, pedagógiai, didaktikai képesség fejlesztés/;

2. "módszere" /10 fős csoportban kettébontva, végsős évfolyamon, hallgatói- gyakorlóiskolai csoportban; zárt: hallgatók-oktató, nyitott: hallgatók-vezetőtanár/;

3. "időzitése" /2-3. évfolyamon, 5. évfolyamon, egy vagy két féléven át/.

Bizonyára sokszinübb lenne a kép, ha azokról a video alkalmazási kisérletekről is tudnánk, olvashatnánk részletesebben, amelyeket még nem publikáltak /igy pl. Juhász Gyula Tanárképző Főiskola Szeged, tanitóképző főiskola Budapest, Jászberény, stb./, ezek ismerete és elemzése a jövőbeni videozási gyakorlat kialakitásában tanulságul szolgálhat a már tapasztalatokkal rendelkezőknek és a még próbálkozóknak egyaránt.

Poór Ferenc 1986. januárjában Szegeden tartott un. "videós továbbképzést" a felsőoktatásben képmagnót alkalmazó, illetve alkalmazni szándékozó oktatók számára. /Vázlatos tematikáját lásd: 2.sz. melléklet/ Személyesen is tapasztalhattam az előzőekben leirt OOK-s kisérlet intenziv, süritett gyakorlati megvalósitását, megvalósithatóságát. Sok tanulsággal szolgált ez az egy hetes tréning - ezek részletezésére most nem térek ki.

A továbbképzés és más kisérletek tapasztalatai nyomán próbáltam saját gyakorlatomban is a videotechnikát alkalmazni, egy féléven keresztül 3. évfolyamos pedagógusjelöltek körében.

A félévi munkát a következőképpen terveztem:

1. bemutató előadás az emberi kommunikációról és metakommunikációról;

2. a résztvevők bemutatkoznak 2 percben, életrajzuk alapján; erről videofelvétel készül, és visszajátszás után ki-ki önmagát és egymást értékeli;

3. a résztvevők azonos szöveget olvasnak fel 3-5 percben - videofelvétel, visszajátszás és értékelés;

4. a résztvevők egy-egy pozitiv élményü történetet mesélnek el 3-5 percben - videofelvétel, visszajátszás, értékelés;

5. minden résztvevő bemutat valakit társainak 3-5 percben - videofelvétel, visszajátszás, értékelés;

6. minden résztvevő beszélgetést kezdeményez társaival 5-10 percben - videofelvétel, visszajátszás, értékelés;

7. minden résztvevő előzetesen megbeszélt szituációban "szerepet" alakit 10-15 percben - videofelvétel, visszajátszás, értékelés;

8. minden résztvevő tetszés szerinti témában foglalkozást vezet/ki-ki elképzelés szerint előadást, beszélgetést, vitát 10-15 percben/ - videofelvétel, visszajátszás, értékelés.

A videofelvételeket magunk készitjük, külön technikust azért nem kérünk meg, hogy jelenlétével ne zavarjon bennünket. A felvételek tervezésekor szándékosan nem az OOK kisérleti elképzelését "másoltam le", éppen a továbbképzés tapasztalatai nyomán; az idő rövidsége miatt próbálkoztam

a fentiekkel. Még igy sem igazán sikerült végigvinnünk a terv szerinti tréning-folyamatot, mert a hallgatók kezdetben nagyon idegenkedtek a felvételtől, a visszajátszástól s egymás "megitélésétől". Részben emiatt, részben mert a felvételek nyomán kiderült, hogy a közölt mondanivalót sok esetben nem követi szinkronban a metakommunikációs megnyilvánulás, módositottam az eredeti elképzelésen. A 4. téma után a metakommunikációs jelzésekre koncentráltunk, dia-, és videofelvételeket néztünk meg, elemeztünk és próbáltuk követni az érzelem kifejezésének különböző módjait. Az érzelmek pozitiv és negativ tartalmu kifejezését, az arc kifejezést, a szemmozgást, a testtartást, a kézhasználat formáit és hatásos megnyilvánulásait gyakoroltuk. A rendelkezésünkre álló idő felét ezzel töltöttük ki.

A publikációk tanulmányozása és saját tapasztalatom megerősitett abban a véleményemben, hogy a videotechnika valóban jól alkalmazható és fontos eszköz, de lényegileg csak akkor járul hozzá a pedagógusképzés hatékonyságához, ha tartalmilag is jól illeszkedik a pedagógiai-pszichológiai képzéshez /kölcsönösen épitenek egymásra/, ha nem ad hoc jellegü, ha nem korlátozódik egy-egy félévre, hanem végig kiséri /tartalomhoz illő módon és formában/ a pedagógusképzés folyamatát, lépésről-lépésre segiti a pedagógusjelölt ön-, és társismeretét, tapasztalatokat nyujt a pedagógiai tevékenység terén, segitve ezzel a pedagógus pályával történő azonosulást.

IRODALOM

/1/ A forrásmunkák közül néhány, amelyek alapvetőek e témában: Az intenziv pedagógiai gyakorlatok elméleti és gyakorlati kérdései. Az oktatók továbbképzésének tapasztalatai /Kézirat/. Összeállitotta: Poór Ferenc OOK 1985. Veszprém.

Képmagnetofon alkalmazása a pedagógusképzésben és továbbképzésben I. II.III. Szerk.: Poór Ferenc OOK 1982. Veszprém.

Tölgyesi József: A képmagnó alkalmazásának lehetőségei a pedagógusképzésben a továbbképzésben. Audiovizuális Közlemények 1981. 2.

/2/ Lásd: T.Dudás Margit: A pedagógusjelöltek kapcsolatteremtő képességének vizsgálata a pedagógiai /kommunikációs/ helyzetekben. Pedagógusképzés 1981./1.

Vastagh Zoltán: A pedagógiai szerepre felkészités kisérleti utjai /Szerk./ Közoktatási Kutatások I.BP-Pécs 1983.

Vastagh Zoltán: A kommunikációs képesség intenziv fejlesztése a tanárképzés folyamatában. Felsőoktatási Szemle 1986./3.

Wacha Imre- Poór Ferenc: A pedagógiai kommunikációs képességek OOK Veszprém 1983.

/3/ V.ö. T. Dudás Margit i.m. 52-53.oldal

/4/ Videós mikrotanitási gyakorlat a kémia-szakos tanárképzésben I.II. Felsőoktatási Szemle 1984./9. 531. oldal

/5/ V.ö.: I.m. 529.oldal

/6/ Lásd: Falus Iván: Mikrotanitás OOK Budapest 1976.

Falus Iván: A mikrotanitás elméleti és gyakorlati kérdései. Pedagógiai Közlemények, 1986.

/7/ Sass Attila: A videotechnika alkalmazása a tanárjelöltek önmegismerésének segitésében. Felsőoktatási Szemle. 1986./2. 95.oldal.

A video alkalmazásáról olvashatunk még: Petrikás Árpád-Sass Attila: Pedagógiai laboratórium a tanárképzés szolgálatában. Felsőoktatási Szemle 1981./10. és Sass Attila: Mikrotanitás az egyetemi tanárképzés gyakorlatában. Felsőoktatási Szemle 1983./2.

/8/ Vázlatos leirását lásd: Poór Ferenc-Ronyecz Teodóra: KIPA-módszer alkalmazása videós pedagógiai képességfejlesztő kisérlet értékelésében. Pedagógiai technológia. 1983./2. 5-6. oldal.

É R T É K E L Ő L A P

	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	
1. Feszült, görcsös, bizonytalan fellépés								Feszültségmentes, könnyed, biztos fellépés
2. A foglalkozás inditása nem aktivizált								A foglalkozás inditása aktivizált
3. Nem tartott megfelelő folyamatos kapcsolatot								Folyamatos kapcsolatot tartott a hallgatókkal
4. Zavaros, gondolkodást nem segitő kérdések, nem idézték fel a korábbi ismereteket								Tárgyszerü, világos, gondolkodtató kérdések, ezek felidézték a korábbi ismereteket
5. A hallgatók érdeklődése, a megértés nem biztositott								A hallgatók érdeklődése, a megértés biztositott /értelmi azonosulás/
6. Nem segitette elő az érzelmi azonosulást és a meggyőzést								Elősegitette az érzelmi azonosulást, meggyőző a közlésmód
7. A foglalkozás vezetőjének szereplése dominált								A foglalkozásvezető és a hallgatók szereplési aránya jó volt
8. Megjelenése, magatartása nem segitette az aktiv részvételt								Megjelenése, magatartása elősegitette az aktiv részvételt
9. Barátságtalan, hüvös magatartás								Barátságos, közvetlen magatartás
10. Zavaros, magyartalan beszéd								Világosan, magyarosan beszélt

2.számu Melléklet

VIDEOS TOVÁBBKÉPZÉS 1986.JANUÁR[x]

SZEGED

Célja: Módszertani felkészités a videós gyakorlatok pedagógusképzésben való alkalmazására sajátélményü gyakorlatokkal.

Az előadásokat tartja és a foglalkozásokat vezeti: Poór Ferenc

1.nap.

A továbbképzés célja, tartalma, módszerei - tájékoztató előadás.

A pedagógiai képességek és fejlesztésük lehetőségei - előadás.

A pedagógus kommunikációja - diasor megtekintése.

Minden résztvevő bemutatkozik 2 percben - szakmai vagy életrajzi bemutatkozás- videofelvétel, visszajátszás, szóbeli értékelés.

Azonos szöveg felolvasása - videofelvétel, visszajátszás, elemzés.

2.nap

Pozitiv élményü eseményt - sztorit - mond el mindenki - videofelvétel, visszajátszás, elemzés.

---

x A jelentkezőnek megküldött programtervezet tömöritett változata.

Az irásos értékelés módjának megismertetése és alkalmazása.

Mindenki bemutat valakit, vagy valamit - videofelvétel, visszajátszás, értékelés.

Tetszés szerinti témában kiselőadás tartása kb. 8 percben - videofelvétel, visszajátszás, elemzés.

3.nap

A gyakorlati képzésben, a helyzetgyakorlatok keretében alkalmazható gyakorlatok 1-1 tipusának bemutatása vállalkozó hallgatók közreműködésével - videofelvétel, visszajátszás, elemzés.

Aktivizáló foglalkozás vezetése kb. 10-12 percben - videofelvétel, visszajátszás, elemzés.

4.nap - 5.nap

A pedagógusképzésben felhasználható néhány helyzetgyakorlat bemutatása videofelvételről - megbeszélés.

A résztvevőkből tetszés szerinti csoportok alakulnak és az általuk választott témakörben esetjátékot mutatnak be kb. 15-18 percben - videofelvétel, visszajátszás, elemzés.

Oktatási folyamatot modellező foglalkozást vezet mindenki kb. 12-15 percben - videofelvétel, visszajátszás, elemzés.

Záró konzultáció

A továbbképzés időtartama: 45 óra.

A PEDAGÓGUSKÉPZŐ INTÉZMÉNYEK ÉLETÉBŐL

Dr.TÓTH GYULA
tanszékvezető főiskolai docens
Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola
Szombathely

EGY TANSZÉK TIZ ÉVE

A szombathelyi Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola Tanácsa 1986 májusában tárgyalta meg a Könyvtári Tanszék munkáját. A Pedagógusképzés szerkesztőségének felkérésére némileg röviditve közzétesszük a tanszéki beszámolót, s ezzel mintegy a bemutatkozásra is módot találunk. A Pedagógusképzés olvasói igy megismerkedhetnek egy olyan tanszék helyzetével és gondjaival, amelyik a pedagógusképzés szervezeti keretein belül járul hozzá a könyvtáros utánpótláshoz és szakképzett könyvtárosi gárda biztositásához.

A képzés társadalmi meghatározottsága

1983-ban Magyarországon mintegy 8.200 fő dolgozott főfoglalkozásu könyvtárosi /további mintegy 2.000 fő technikai, ügyviteli munkakörben/. Egy 1984-es OSZK-KMK-s felmérés 6.820 könyvtárost vizsgált, s ez kétszerese az 1966-ban regisztráltnak. Az 1.000 lakosra jutó könyvtáros létszám megfelel az európai és észak-amerikai mezőny átlagának. A nagyfoku extenziv fejlődést viszont a képzés képtelen volt követni, ezért ezen a téren is hiánygazdálkodás alakult ki. A könyvtárosi munkakörben dolgozók 28 %-ának nincs szakképzettsége, s a nagyfoku pályaelhagyás miatt, a lassan növekvő képzési létszámok mellett is - további romlás tendenciája figyelhető meg. Az elvándorlásban anyagi tényezők mellett, több más okkal együtt, bizonnyal szerepe van a képzési formákat összekeverő, teljesen képtelen képesitési

és besorolási utasitásnak is. A magyar könyvtárügyben viszonylag magas a nagy szakkönyvtárak dolgozóinak száma és rendkivül alacsony az iskolai könyvtárakban dolgozó főfoglalkozásu könyvtárosoké.

Az összes könyvtáros 10 %-a szerzett tanárképző főiskolai oklevelet, további 13 % 1976-81 között kiegészitő államvizsgával szerzett diplomát. A tanárképző főiskolai végzettségűek 27 %-a tanácsi, 30 %-a szakszervezeti közművelődési könyvtárban, 12 %-a szakkönyvtárban, 15 %-a felsőoktatási, 14 %-a iskolai könyvtárban található. Földrajzilag a képző intézmények vonzásában telitettség, távolabb és Budapesten nagy hiányok mutatkoznak...

A tanszék helyzete

Az indulástól meglévő szakpárokhoz 1977/78. tanévben a történelem-könyvtár, az 1982/83-as tanévtől az orosz-könyvtár csatlakozott. /1985-től van egy szlovén-könyvtár szakosunk is./ Igy nappali tagozatos hallgatóink száma rendszeresen emelkedett, s az utóbbi négy évben 24o körül stabilizálódott. A könyvtárügy igényei miatt előbb a technika-könyvtár, ujabban a fizika-könyvtár szakkal próbálkoztunk. Eddig sikertelenül: nem volt kellő jelentkezés. A többi szak iránti érdeklődés - bár némileg csökkent - kielégitő: a humán szakpárokra a meghirdetett csoportlétszámhoz képest 5-6-szoros; a matematika és orosz szakpárra általában kétszeres.

Levelező tagozaton csak magyar és történelem szakpárok vannak, sajnos a matematika-könyvtár szak megszünt, pedig érzékelünk érdeklődést. A kétszakos levelező tagozatra jelentkezők száma csökken, a képzés szinvonala zuhan, az utóbbi években - vitathatóan - a szakot voltaképpen nappali tagozatról lemaradtakkal töltöttük fel. Kiegészitő képzé-

sünk változatlan létszámu jelentkezőkből válogathat, de sajnálatos az utóbbi években tapasztalható nagyfoku lemorzsolódás még az első félévben.

A teljes hallgatói létszám az elmult években 400 körül mozgott. Az 1975/76-os tanévtől 1981-ig oktattunk könyvtári ismereteket a tanitói szakkollégium keretében, továbbá 1976-1981 között 266 diplomát adtunk ki a 2/1976-os KM-rendelet értelmében rendezett államvizsgák során a korábban szaktanfolyamot, illetve népmüvelő-könyvtár szakot végzetteknek./Minthogy kb. a jelentkezettek 40 %-a kapott diplomát, mintegy 600 fővel kellett foglalkoznunk! /A 600 jelentkező államvizsgáztatását társadalmi munkában végeztük...

1976-1985 között 393 nappali, 390 levelező és kiegészitő tagozatos szerzett diplomát, összesen 783 fő. Nappali tagozaton végzett hallgatóink /nem teljes körü adatok alapján/ első munkahelye 60 %-ban könyvtár, 30 %-uk tanár és alig 10 % ment un. más pályára. A könyvtárosként elhelyezkedők aránya a tiz év alatt fokozatosan csökkent, az utóbbi években már alig haladta meg az 50 %-ot.

A főiskolai képzés megindulásakor 4 fős tanszéki létszám 11-re emelkedett. A tiz év alatt alig volt egy-két év, amikor a tanszék teljes volt:... betegség, külföldi tanulmányut, illetve a be nem töltött állások miatt. Mindent figyelembe véve, oktatóink terhelése átlagon felüli.

1978-1985 között 5 oktató szerzett bölcsészdoktorátust.

A fizetés emelkedése sem tartott lépést a megélhetés költségesebbé válásával, ma kb. egy oktató fizetése 1.000.-- Ft.-tal kevesebb a vele azonos megitélésü, s rosszul fizetett könyvtárosok átlagát képviselő tanácsi könyvtárosokénál.

Technikai felszereltségünk egyre jobb: rendelkezünk kellő számu irógéppel, többféle magnetofonnal, irásvetitővel, episzkóppal, diavetitővel, Commodore 64 személyi számitógéppel és perifériákkal /ez utóbbival megfelelő módon elébe mehettünk a könyvtárügy igényeinek/. Remélhetőleg belátható időn belül megoldódik a közvetlen kapcsolat a médiatárral, s hozzájutunk teletextes televizióhoz is /hiszen az ezzel, mint uj informálódási formával való kisérletekben sem maradhatunk le/. Ma tehát müködési körülményeink a hazai, illetve főiskolai szinthez viszonyitva átlagosak, sőt azt több összevetésben meghaladják.

Végül is: mennyiségileg ma az ország legjelentősebb könyvtárosképzési bázisa vagyunk. Jelenleg tisztult profillal oktatunk, aminek természetes bővülése a továbbképzési feladatok vállalása lehet.

Oktatómunka- oktatásszervezés

Az elmult évtized legnagyobb feladata az 1972-ben eléggé zaklatottan összeállitott tanterv állandó korrekciója, majd korszerüsitése volt. A könyvtárügyben lezajló folyamatok és a tanitható ismeretek szembesitésével a "karbantartás" eddig és a jövőben is permanens feladat volt és lesz.

Az oktatás első ciklusának lezárultával már hozzákezdtünk az egyes tantárgyak tanitási tapasztalatainak kibővitett tanszéki értekezleten való áttekintéséhez / négy tantárgynál végeztük ezt el/. 1978-tól részt vettünk a közművelődési szakemberképzés OM-KM felülvizsgálatában. 1979/80-ra megtörtént a tantárgyi programok tartalmi-szerkezeti elemzése. Feladatainknak a könyvtárosképzés egészében való reális elhelyezéséhez jó segitséget nyujtott, hogy az Országos Könyvtárügyi Tanács számára a tanszékvezető készitette el 1980-ban /a IV könyvtárügyi konferencia által is

megerősitett/ képzési koncepciót. A korszerüsitési folyamat 1981-től már a PB-határozat szellemében folytatódott, s immár mint az MM által megbizott "szakgazda" végeztük a fejlesztést. Az oktatók által készitett elemzést kibővitett tanszéki értekezlet után a nyiregyházi partnerintézmény is véleményezte. Az uj tanterv első koncepciójához számos külföldivel, szakemberrel végzett konzultációnak, majd a szocialista országok 1981-ben Varsóban tartott felsőfoku könyvtárosképzési konferenciájának a tapasztalatait is felhasználhattuk. Számos egyeztetést végeztünk a társintézményekkel, a gyakorló könyvtárosokkal, mig véglegesitettük - több szempontból igy is kompromisszum - uj tantervünket, amit ma a szakmai közvélemény korszerünek minősit.

1984/85-ben elkészitettük és közreadtuk a szak részletes programját, melyet e tanévtől röviditett változatában a hallgatóknak is kézbe adunk. Jelenleg dolgozzuk ki a csatlakozó nevelési tervünket. Az országos szakbizottság az eddigiek mellett abban is segitett, hogy az uj tantervhez jegyzetterv is csatlakozzék. Az OSZK-KMK szervezésében készülő jegyzet-nyersanyagok készitésébe szintén bekapcsolódtunk... több oktató jegyzetet ir, szöveggyüjteményt szerkeszt, mások lektorálással, kiegészitő anyagok készitésével vesznek részt a munkában.

1979/80-ban az MM megbizásából mi dolgoztuk át a tanitói szakkollégium óra-, vizsga- és tantervét és adtuk ki a programját.

Nemrégiben összeállitott "szoftver-jegyzetünk" felment annak részletes taglalásától, hogy ezen a téren hány és milyen oktatási segédletet készitettünk és vettünk át, s ebben még érthetően nem is tüntettük fel a közbülső próbálkozásokat és az egyre több irásos segédletet, igy pl. házi jegyzet, előadásvázlatok, vagy éppen más vonatkozásban is unikumnak számitó idegennyelvü speciális kollégiumokhoz

készitett segédletek.

Módszertani kisérleteink sorában a szemináriumok aktivitásának fokozását célzó próbálkozások, forrásfeldolgozó órák, esettanulmányok és helyzetgyakorlatok, élő könyvtárban megtartott órák éppugy benne vannak, mint a rendszeres évközi munkára késztető, házi feladatokkal operáló módszerek vagy a szakma uj igényeire való lehető gyors reagálások. Ez utóbbiba sorolható az uj bibliográfiai szabvány bevezetése már jóval alkalmazása előtt, vagy a személyi számitógép használata az oktatásban, illetve ennek könyvtári felhasználására való oktatás, vagy a veszprémi egyetemi könyvtárral 2 év óta végzett "online" szakirodalom- és információkereső speciális kollégium.

Az elmult években 8-9 féle speciális kollégiumot tartottunk, illetve ajánlottunk nappali és levelező hallgatóinknak. Ezekkel jórészt felkészültünk és felkészülünk az uj tanterv 1987-től jelentkező dupla igényére /jóllehet nem nélkülözhetjük majd külső óraadó specialisták közreműködését sem/.

Angol, német, orosz nyelvi felkészültségünk révén a jövőben a második és kétlépcsős idegennyelvi oktatásban is közre tudunk müködni a szaknyelvi szakaszban.

Éltünk és élünk vendégelőadók meghivásával /évente 2-4 alkalommal/...

A szakdolgozatnak nagy jelentőséget tulajdonitunk, számos konzultációval, a témák rendszeres frissitésével, 198o őszén a velünk kapcsolatban álló könyvtáraktól témajavaslatokat kértünk és épitettünk be, segitettük és segitjük a diplomamunkát készitőket. 1979/80-ban kontroll birálatokkal kisérleteztünk.

Az államvizsgák sikere érdekében 1977/78-tól a nappaliaknak, később a levelezőknek is rendszeresen tartottunk és tartunk államvizsga-konzultációt. 1981/82-től a tételeket átdolgoztuk, fokozatosan áttértünk a problémaszituációs tételekre.

Rendszeresen csökkentettük, illetve átdolgoztuk a kötelező és ajánlott irodalmat, s azt a félév elején az egyes csoportoknak kézbe adjuk. Hallgatóink vizsgaeredményei, gyakorlati jegyei összességében jók. Ugyanakkor a tanitási hét zsugorodása részben zsufoltságot, részben pedig a hétvégeken üresjáratokat eredményezett. Még nem találtuk meg a tanév közbeni rendszeres munkára, a szakirodalom folyamatos olvasására, a szakmai sajtónak érdeklődésből történő figyelemmel kisérésére kellően késztető módszereket és eszközöket.

Gyakorlati képzés

A könyvtárosság gyakorlati foglalkozás. A tantárgyak nagyobb része szintén gyakorlati jellegü: ezekhez feladatokat kell előkésziteni, azokat folyamatosan és végül is ellenőrizni kell. Mindez megkivánja az oktatótól a gyakorlati könyvtári élet közvetlen és szakirodalmi nyomonkövetését is. A gyakorlatias oktatás mellett is fontos a speciális gyakorlati képzés, ami kezdettől fogva erősségünk.

Az 1970-es évek második felétől egyre inkább érződött a gyakorlóhelyi kapacitás szükössége, főleg a megfelelő iskolai könyvtárak hiánya. Az 1981/82-es tanévtől az MM Könyvtári Osztályának segitségével és anyagi támogatásából a VI-VII. félévi egyéni hospitálás terhére kisérleteket folytattunk egyrészt az egy hétig tartó, összefüggő gyakorlat, másrészt a környező megyék könyvtárainak a gyakorlati képzésbe való bevonása terén. A kisérlet sikere alapján az uj tanterv már erre épit, másrészt sikerült az I. félévtől a

VIII. félévig rendszerré tenni a hospitálást /tanulmányutat/ és a gyakorlatokat. Az inditáskor mentori értekezletet tartottunk az uj gyakorlat bevezetésére. /Pontosabban már az előző tanévben feltérképeztük É.-Dunántult és a gyakorlati képzés programja csakugy elkészült előre, mint ahogy a kétféle tanterv együttélésének teljes időszakára már az induláskor elkészitettük a tantárgyfelosztást./

1984/85-től - a fenntartók utján - az MM Könyvtári Osztálya is megbizza a gyakorló könyvtárakat a képzésben való közreműködéssel. Gondjaink vannak és lesznek a szállás megoldásával és az individualizált gyakorlatok miatt módot kell találni a mentori dijak emelésére is.

Levelező képzés

Jóllehet e forma mennyiségével és minőségével, a konzultációk rendjével, a hallgatók tanulmányi és konzultációs fegyelmével mindvégig gondjaink voltak és vannak - a szakképzettség helyzete miatt - a levelezőképzés létjogosultságát aligha vitathatjuk. Tanszéki értekezleteink rendszeres témája a szinvonal emelése: elsőként vettük vissza a konzultációkat a külső helyektől, kezdettől fogva igen alapos és munkáltató tantárgyi utmutatókat készitünk, követelményeiben fokozatosan közelitve a nappali tagozathoz. Az eredmények szükösek: egyre gyengébb a hallgatói összetétel, a nem könyvtárban dolgozók komoly nehézségekkel találkoznak, nem kielégitő a kötelező irodalommal való ellátottság. Talán emiatt is gyenge a konzultációra való készülés, ott is inkább előadásra van szükség. A félévenkénti három konzultáció előrelépés, de a jegyzetek hiánya miatt nem jut elég idő a készségtárgyakra, mert a többi tárgy is egyformán igényel a konzultációs órákból...

A hivatalos terhelésbe nem számitó /?!/ levelezőképzés sulyos terheket ró az oktatókra, amit a konzultációs órák aligha mutatnak. Számunkra egyértelmüen nem vált be, hogy a hallgatóknak a vizsgaidőszak előtt meg kell szerezniük a gyakorlati jegyet: a feladatok javitása iszonyu terhelésként zsufolódik össze.

Nevelő munka

Annak idején a Nevelési Bizottság eziránnyu erőfeszitéseinket jónak és eredményesnek minősitette. Elégedettek aligha lehetünk, hiszen ebbe a körbe soroljuk az általános viselkedéstől a hivatásra nevelés, az értelmiségivé, a permanensen és sokoldaluan müvelődő emberré formálás igen szerteágazó területeit. Külön nehézség: a könyvtárosság szempontjából szembetünően alacsonyabb és kevésbé tudatos hivatásszinttel érkeznek hallgatóink, mint más szakokra. Legfőbb elvünk, hogy a képzéshez, annak jellegéhez kapcsolódva a könyvtári tevékenység minél sokrétübb megismertetésével operáljunk.

Az órákon való pontos megjelenés megkövetelésétől a gyakorlatokon való viselkedés elvárásáig igyekeztünk nevelési szituációkat felhasználni. Próbálkoztunk szakestek szervezésével /lassan elhalt/, be kellett szüntetni a korábban sikeres önkéntes gyakorlatok szervezését, de gondjaink vannak a Magyar Könyvtárosok Egyesülete hallgatói csoportjának a müködtetésével is. Gondosan szervezzük a tanterv szerint egyhetes tanulmányutat, mert az együttlét igen jó lehetőség. Ezért szervezünk - tanterven felül és az MM Könyvtári Osztályának anyagi támogatásával - a felsőbb éveseknek is egynapos utakat. Sajnálatos, hogy ez utóbbiak iránt csökkenő az érdeklődés, a szorgalmi idő utáni egy hetet pedig egyre többen "jutalom-üdülésnek" fogják fel.

Igyekszünk épiteni a tanszéki hallgatói képviseletre. Évek óta minden csoportot /és nem évfolyamot/ képvisel egy-egy hallgató. A tanszéki értekezleteken való részvétel kielégitő, a közbülső időszakban azonban elég nagyfoku a passzivitás. Jó hatásu volt, hogy 1981-ben és 1982-ben III.éves hallgatók müködtek közre a Vas megyei Gyermekkönyvtár rendezvényein, jó terület a TDK. 1980-ban néhány már végzett hallgató beszámolója munkatapasztalatairól ugyancsak hasznos volt, de sem ennek, sem a szakma "öregjeivel" való találkozásoknak a nagyon zsufolt hétköznapokon eddig nem sikerült rendszeres keretet szoritani...

Összességében a főiskola legszorgalmasabb, leglelkiismeretesebb, önkritikus hallgatóinak minősitik a társtanszékek a könyvtárszakosokat.

Tudományos munka - TDK - publikációk

A témát már az előző fejezetben is érintettük, s munkánk érthetően az előbbiekben körvonalazott körülményekbe helyezve értékelhető.

Kutatómunkánk gerincét egyrészt az 1975-ben megkezdett kollektiv téma és gyakorlóiskolai kisérlet képezte /Az olvasás, könyv és könyvtár szerepe az általános iskolai oktató-nevelő munka folyamatában, illetve ujabb rövidebb cimen: Többkönyvü oktatás, illetve Az önálló ismeretszerzésre nevelés/, másrészt a jegyzetek, tankönyvek készitésében való részvétel /a főiskolaiakon kivül két kolléga egy-egy fejezetet irt a középfoku tankönyvbe, egyikük programozott tájékoztatási feladatgyüjteményt készitett/, harmadsorban és ujabban a tanszék oktatóinak tollából megszülető /és eddig hiányzó/ könyvtárosképzési módszertan és oktatástechnológia képezi. Ezt egészitik ki egy-egy más résztémából közölt publikációk és tudományos előadások.

Olvasáspedagógiai kisérletünk kontroll és bővités céljából külső iskolákba került át /1983/84-től Mosonmagyaróvár, Veszprém és Vác, ujabban pedig Zalaegerszeg és Szombathely egy-egy iskolájában készitjük elő/. Az eredményeket tanitványaink viszik tovább, mivel csatlakozóan számos szakdolgozat, TDK-pályamunka készült a témából, beépült a tananyagba, továbbá több kisérleti helyen volt hallgatóink végzik a munkát. /Sajnos a témából készült pedagógus továbbképzési javaslatunkra reagálás sem jött az MM-től!/

Kutatási témáink között ujabban megtalálható a számitógépesités, miközben tovább élnek a történeti, tájékoztatási és oktatásmetodikai témák is. Sokféle tantárgyunk, s a könyvtártudomány összetettsége a legfőbb oka, hogy kollektiv kutatásokra kevéssé van lehetőség.

A végzett munka egyik mércéje, hogy valamennyi oktató már rendelkezik publikációval. Többségük vagy itt kezdte, vagy itt vált közismert és szivesen fogadott szerzőjévé a hazai szaksajtónak. Számos publikáció született - a kutatási témákon felül - a könyvtári tájékoztatás, a könyvtárosképzés problematikájából. 1984-ben a tanszékvezető mérte fel a pedagógusképző főiskolák könyvtárainak helyzetét és készitett fejlesztési tervet az MM számára /megjelent önálló füzetben is/.

A tudományos diákkör megszervezése óta kapcsolódik a tanszék kutatómunkájához, de összességében szinesebb is annál. Nagy erőfeszitéseket tettünk és teszünk a folyamatos utánpótlásra és munkára /összejövetel a kőszegi "dácsában" tanulmányutak, könyvjutalmak, ujabban pályázat/...

Terveink sorában szerepel:

- az olvasáspedagógiai kisérlet anyagából módszertani kötet megjelentetése;

- a nemzetközi kapcsolatok fejlesztése, lehetőségek szerinti rendszeressé tétele;

- bekapcsolódás a szervezett könyvtáros továbbképzés végzésébe;

- a képzésnek - a szakma igényei szerint is - a gépesités irányába történő fejlesztése /megtartva az "örök" könyvtárosi ismeretek és magatartás érdekében történő ráhatást/;

- 1987-ben tudományos ülésszak keretében / a Közművelődési Tanszékkel közösen/ a képzés indulásának 25 éves évfordulóját szeretnénk megünnepelni.

HALLGATÓI LÉTSZÁM AZ 1985/86. TANÉVBEN

N a p p a l i	I.évf.	II.évf.	III.évf.	IV.évf.	Összesen
magyar-könyvtár	19	2o	19	15	
matematika-könyvtár	7	12	15	9	
orosz-könyvtár	13	16	12	1o	
történelem-könyvtár	18	13	19	19	
szlovén-könyvtár	1	-	-	-	
összesen:	58	61	65	53	237
L e v e l e z ő					
magyar-könyvtár	14	13	7	16	
matematika-könyvtár	-	-	-	1	
történelem-könyvtár	24	27	1o	17	
könyvtár egyszakos	1	-	-	4	
kiegészitő	1o	13	X	X	
Levelező összesen:	49	53	17	38	157
ö s s z e s e n:	107	114	82	91	394

NAPPALI HALLGATÓI LÉTSZÁMOK

	1975/76	76/77	77/78	78/79	79/8o	8o/81	81/82	82/83	83/84	84/85	85/86
I.évf	27	39	53	45	51	67	64	69	67	6o	58
II,évf.	32	39	39	54	44	52	61	62	58	64	61
III.évf.	34	32	39	39	53	4o	49	58	64	54	65
IV.évf.	32	34	25	35	34	47	37	48	54	59	53
összesen:	125	144	156	173	182	2o6	211	237	243	237	237

A TANSZÉKI FONTOSABB PUBLIKACIÓK ÉS ELŐADÁSOK SZÁMÁNAK ALAKULÁSA 1976-TÓL

é v	könyvek jegyzetek	szakcikkek tanulmányok	összeállitás szerkesztés	tudományos[x] előadások
1976.	1	3	1	-
1977.	-	3	-	-
1978.	-	-	-	-
1979.	3	1	-	2
1980.	1	10	1	4
1981.	3	6	1	3
1982.	-	6	1	4
1983.	-	2	2	2
1984.	3	11	1	1
1985.	-	10	3	5
	11	53	10	21

[x] A továbbképző előadások nélkül!

A KÖNYVTÁRTUDOMÁNYI DIÁKKÖR TEVÉKENYSÉGE 1976-TÓL - AZ ADATOK TÜKRÉBEN

Alakulás: 1975.január

A taglétszám alakulása:

1974/75.tanév	16 fő
1975/76. "	26 "
1976/77. "	24 "
1977/78. "	24 "
1978/79. "	2o "
1979/8o. "	22 "
198o/81. "	26 "
1981/82. "	24 "
1982/83. "	2o "
1983/84. "	18 "
1984/85. "	23 "
1985/86. "	25 "

Az egyes tudományos diákköri konferenciákra készült dolgozatok és a kapott dijak száma:

		dolgozatok száma	dijak száma
XII.	OTDK-Nyiregyháza	2	-
XIII.	OTDK-Szeged	3	1
XIV.	OTDK-Kaposvár	6	3
XV.	OTDK-Debrecen	4	2
XVI.	OTDK-Szombathely	6	3
XVII.	OTDK-Budapest	6	4

A XVI. OTDK-n dijazott dolgozatok megjelentek a Könyvtári Figyelőben, a Könyvtárosban, illetve a Könyv és Nevelésben

AZ OKLEVELET SZERZETT HALLGATÓK SZÁMA

N a p p a l i	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982	1983	1984	1985
magyar-könyvtár	2o	22	19	25	2o	22	11	16	22	22
matematika-könyvtár	11	12	6	11	9	12	9	14	6	11
történelem-könyvtár	-	-	-	-	-	14	14	16	26	25
összesen:	31	34	25	36	29.	46	34	46	54	58
L e v e l e z ő										
magyar-könyvtár	-	-	29	45	3o	25	23	24	11	10
matematika-könyvtár	-	-	7	6	17	1	4	2	1	3
történelem-könyvtár	-	-	-	-	-	7	12	2o	12	16
könyvtár egyszakos	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-
kiegészitő	5	10	12	-	9	7	5	12	10	14
Levelező összesen:	5	10	48	51	56	4o	44	58	35	43
ö s s z e s e n:	36	44	73	87	85	86	78	1o4	89	1o1
népmüvelő-könyvtár	75	62								

AZ OKTATÓI TERHELÉS ALAKULÁSA /CSAK NAPPALI TAGOZATON/

Név	1978/79 I.	1978/79 II.	1979/8o I.	1979/8o II.	198o/81 I.	198o/81 II.	1981/82 I.	1981/82 II.	1982/83 I.	1982/83 II.	1983/84 I.	1983/84 II.	1984/85 I.	1984/85 II.	1985/86 I.	1985/86 II.
Dr.Tóth Gyula	7	8	7	1o	8	8	8	6	1o	9	9	7	12	8	8	1o
Dr.Csáki Pál	13	1o	11	12	11	12	14	12	13	14	11	1o	13	11	13	11
Ferenczi Zsuzsanna	11	11	11	11	11	13	11	11	13	12	13	12	9[x]	-	13	11
Gróf Ervin	1o	1o	13	11	12	12	1o	1o	14	12	13	11	11	11	nyugdij	
Káldi János	11	1o	13	13	13	13	11	9	nyugdij		-	-	-	-	-	-
Dr.Kovács Mária	11	12	12	16	15	11	14	11	13	14	13	13	13	12	15	1o
Laki Miklós	1o	12	12	meghalt			-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Dr.Murányi Péter	-	-	-	-	-	-	11	12	12	11	13	11	11	13	13	14
Nagy László	-	-	-	-	12	12	16	12	12	13	eltávozott			-	-	-
Pálvölgyi Mihály	12	12	13	14	12	12	1o	12	USA-ban		11	1o	1o	13	13	15
Prejczer Paula	-	-	-	-	-	-	-	-	14	13	12	14	15	14	16	16
Dr.Rétfalvi Gábor	11	12	13	14	13	11	13	13	12	13	13	13	13	13	14	13
Tokaji Nagy Erzsébet	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	13	11	13	13	13	12
Tóth Györgyi	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	11	15	12	15	14
Takács Miklós	2	1	-	-	2	-	2	-	2	-	2	-	-	-	1	-
Domokos Miklósné	-	-	-	-	-	-	-	-	6	7	-	-	-	-	-	-
	98	98	1o5	1o1	1o9	1o4	12o	1o8	121	118	123	123	135	12o	133	126
egy oktató átlaga	12,3	12,3	11,7	12,6	12,1	11,6	12,o	1o,8	13,4	13,1	11,2	11,2	13,5	12,o	13,3	12,6

[x] Csak terveztük, de óráit betegség miatt mások tartották.

A KÖNYVTÁRI TANSZÉK ÓRATERHELÉSE /LEVELEZŐ TAGOZATON/

	1983/84		1984/85		1985/86	
	I.	II.	I.	II.	I.	II.
Dr.Tóth Gyula	18	18	12	24	24	3o
Dr.Csáki Pál	18	18	6	24	6	24
Ferenczi Zsuzsanna	12	12	-	-	12	6
Gróf Ervin	12	12	6	6	-	-
Dr.Kovács Mária	24	18	24	12	24	6
Dr.Murányi Péter	6	12	6	24	12	18
Pálvölgyi Mihály	24	12	24	12	12	12
Prejczer Paula	3o	18	18	12	6	12
Dr.Rétfalvi Gábor	24	18	24	6	3o	12
Tokaji Nagy Erzsébet	24	24	3o	24	18	18
Tóth Györgyi	-	12	24	3o	36	3o
a félévben összesen:	192	174	174	174	18o	162
egy tanárra jutó átlag óraszám:	19,2	15,8	15,8	15,8	18,o	16,2

IRODALOMJEGYZÉK

a tanszék oktatóinak publikációiról

1. Tóth Gyula: Főiskolai könyvtárosképzés Szombathelyen
Könyvtáros, 1975.4.sz. 191-194.p.

2. Ferenczi Zsuzsanna: Könyvtár szakos hallgatók első nyári gyakorlata
Könyvtáros, 1976.3.sz. 151-153.p.

3. Kovács Mária: Hol helyezkedtek el a Szombathelyi Főiskola első könyvtár szakosai?
Könyvtáros, 1971.1.sz. 26.p.

4. Tóth Gyula: Van-e igény szakképzett könyvtárosokra?
Könyvtáros, 1978.9.sz. 512-513.p.

5. Puskás Sándorné-Kovács Mária: Könyvtári gyakorlat a könyvtárosképzésben.
Kiad. az OSZK-KMK Bp. 1979. 59.p.

6. Ferenczi Zsuzsanna: Főiskolások szakkönyvtári gyakorlaton
Könyvtáros, 198o. 2.sz. 64 p.

7. Tóth Gyula: A könyvtárosképzés néhány kérdéséről az egyetemi és főiskolai képzés viszonyáról
Könyvtári Figyelő, 198o. 2.sz. 178-184.p.

8. Tóth Gyula: Könyvtárosképzés a változó társadalomban. A pedagógus- és közművelődési szakemberképzés hazánkban és a szomszédos országokban. A Szombathelyi Tanárképző Főiskolán rendezett tudományos ülésszak keretében elhangzott elő-

adások. 198o. április 24-26. Szombathely, 198o. 127-13o p.

9. Ferenczi Zsuzsanna: A tájékoztatás-oktatás uj utjai
Ld.: 8. tétel lelőhelyét. 14o-146 p.

1o. Tóth Gyula: A felsőfoku könyvtárosképzés alakulása az 197o-es években
A Magyar Könyvtárosok Egyesületének évkönyve. 198o. Bp. 1981. 62-66.p.

11. Tóth Gyula: A könyvtárak káderhelyzete, könyvtárosképzés és továbbképzés
Könyvtári Figyelő, 1981.2.sz. 85-93.p.

12. Tóth Gyula: A szombathelyi könyvtárosképzés két évtizede
Könyvtáros, 1983. 1.sz. 34-38.p.

13. Prejczer Paula: A könyvtár szakos hallgatók gyakorlati képzésének korszerüsitése
A Vas megyei Könyvtárak Értesitője, 1984.1.sz. 12-15.p.

14. Tóth Gyula: A főiskolai könyvtárosképzés korszerüsitése
Felsőoktatási Szemle, 1984. 7-8.sz. 463-469.p.

15. Tóth Gyula: A főiskolai könyvtárosképzés megujitása
Könyvtári Figyelő, 1984. 5.sz. 464-476.p.

16. Ferenczi Zsuzsanna: A tájékoztatás oktatásának módszerei
Könyvtári Figyelő, 1984. 6.sz. 618-626.p.

17. Pálvölgyi Mihály: A könyvtárosképzés oktatástechnológiája
Könyvtári Figyelő, 1985. 3.sz. 269-278.p.

18. A könyvtárszak programja. /Érvényes 1985.szept.1-től./
Szerk.: Tóth Gyula. Kiad.: A Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola Szombathely, 1985. 66.p.

19. Pálvölgyi Mihály: Osztályozás és információkereső technika. Egy tantárgy oktatásának lehetőségei.
Könyvtári Figyelő, 1986. 5.sz. megjelenés alatt.

2o. Pálvölgyi Mihály-Tóth Györgyi: Az idegennyelvü speciális kollégiumok tapasztalatai
Könyvtári Figyelő, megjelenés alatt

Dr.KÖKÉNY JÁNOS
intézeti tanár
Kecskeméti Tanitóképző Főiskola

A MULT MEGELEVENITÉSE A MAGYAR TÖRTÉNELEM TANITÁSÁBAN

Céljaink és az ifjuság

A Magyarország története 1918-1975-ig cimü tárgy oktatásának fontos feladata - a mult megismertetése mellett - elősegiteni, hogy hallgatóinkból korunk, közösségünk gondjait, örömeit átérző, átélő, azokból részt vállaló, politikai itélőképességgel rendelkező, a mindenkori valóságban eligazodni tudó s eszerint döntő és cselekvő emberek legyenek.

Nem feledhetjük azonban, hogy ifjuságunk hajlamos eredményeinket természetesnek felfogni vagy jelenünk számos gondja közepette ezeket esetenként lebecsülni.

Ránk is érvényes, amit Lenin hangsulyozott, hogy az ifjuság "másképpen kénytelen a szocializmushoz közeledni, nem azon az uton, nem abban a formában, nem olyan viszonyok között, mint apái".[1]

A magyar munkásmozgalom s benne az ifjuság történetének megismertetése hozzájárulhat megtett utunk nehézségeinek és eredményeinek feltárásához s ezáltal ahhoz, hogy fiataljaink korunk realitásaival és teendőivel a multat megismerve nézzenek szembe.

Ehhez azonban életkoruk társadalmi-pszichikai jellemzőit, kölönböző csoportjaik kritériumait is tekintetbe kell vennünk. Közülük a felsőoktatási intézmények hallgatóiról megállapitható, hogy még csupán az életpálya előkészitő szakaszában járnak, nem zárult le még bennük a világnézet, az erkölcsi eszmények megformálódása.

A szakirodalomban gyakran olvasható, s nap nap után tapasztalhatjuk, hogy nemegyszer hiányzik belőlük az elméleti tisztánlátás, sokszor van bennük kétség, határozatlanság, elbizonytalanodás, de sok kezdeményezőkészség, kereső- és vállalkozókedv, sok őszinteség és az igazság iránti erős érzékenység is jellemzi őket. Valóban tudatformálódásuk időszaka ez, mely többségüknél együtt jár az erkölcsi tudat felerősödésével, a problémák erkölcsi vizsgálatával, átélésével. Szerfölött fontos számukra a nyilt, tiszta, kétértelmüségektől mentes beszéd a multról és jelenről; elvárják a szavak és tettek összhangját, az eszmény és valóság adekvát voltát. Ezeknek hiánya könnyen lehet szkepszis forrása, vezethet elforduláshoz vagy elvtelen alkalmazkodáshoz.

Mindezeket igen pontosan tükrözte a Kritika 1978-as évfolyamában csaknem egy évig folyó "Ifjuság és marxizmus" cimü vita is - középpontjában a hatékonyabb világnézeti nevelés utjainak keresésével, de erőteljesen jelezve azt is: milyen ne legyen az ideológia oktatása. /2/

Feltétlenül figyelembe kell vennünk, hogy a még meg nem valósult politikai-társadalmi célokat semmiképpen nem szabad már létező tényezőként bemutatni, hogy őszinte szóval lehet nyulni megoldatlan kérdésekhez is, s kerülnünk kell a kész sablonokat, a rossz apológiát, a vitatható ál-optimista válaszokat.
Erőteljes hangsulyt kapott, hogy a mult-jelen viszonyában

meg kell láttatni a kontinuitás elemeit.

Az emlitett "Ifjuság és marxizmus" vitához kapcsolódva, annak anyagát megismertetve, elemezve a Kecskeméti óvónőképző Intézet óráin és egyéb foglalkozásain lehetőséget teremtettünk - a párt ifjuságpolitikája témával összefüggésben -, hogy a hallgatók kifejtsék véleményüket, felhasználva középiskolai és felsőoktatási tapasztalataikat, és kifejezzék igényeiket is. A megnyilatkozásokban szóvá tették a világnézeti nevelés gyengeségeit; felmerült, hogy számos fiatal nem szeret politizálni. Megitélésük szerint erről a marxizmus-leninizmus tanitás oktatáscentrikussága is tehet. Orvoslást a "kinyilatkoztatás" nélküli tanitás komplex módszereiben, az érdeklődést felkeltő gondolkodtatásban, szabad beszélgetésekben kerestek, ezeknek önálló álláspontokat tisztázó szerepét világnézetet formáló erejét emelték ki. "Elismerték" az ellenőrzés fontosságát, de lényegesebbnek találták a közvetlen, kényszerüségtől mentes, nyilt pedagógiai légkört, a vonzó, humánus nevelői magatartást.Egyetértettünk abban, hogy valóban az ilyen beszélgetésektől, vitáktól várhatjuk el a tudatosodó érdeklődést, a gondolkodva közelitést, a közöny leküzdését, az eszmei tanitásaink igazához gondolati és érzelmi azonosulás utján történő eljutást.

Óvónőképző Intézeti Oktató-Nevelő munkánk néhány sajátossága és lehetséges eszköze

Az óvónőképző intézetben szaktárgyi lehetőségeink erősen körülhatároltak. A harmadik félév tudományos szocializmus oktatása után a rövidebb negyedik /az utolsó/ félévben érkezünk el tárgyunkhoz. /3/
Az óvónőjelöltek marxista-leninista előképzettsége igy kisebb főiskolás, egyetemista társaikénál.

E hátrány valamelyes ellensulyozásának egyik lehetőségét az értelmi és érzelmi nevelés fokozottabb szinkronjában kereshetjük, abból következően, hogy hallgatóink döntő többségükben leányok, hogy a pedagógus pálya azon ágára készülnek, melyen az érzelmek kiemelt /"munkaeszköz"/ szerepet játszanak. A pályaorientáltság s az óvodai gyakorlat már most fogékonnyá teszi őket az érzelmi hatásokra. Ezért az oktatási-nevelési folyamatban a megszokottnál nagyobb hangsulyt kell adnunk a racionális megismerés, megértés és az érzelemmel átélés, elfogadás vagy elitélés mozzanatai egységének, kölcsönhatásának.

A módszerek, eljárások, eszközök - tárgyunk sajátosságai szerinti - megválasztásában számolhatunk azzal a kedvező körülménnyel, hogy a változatos pedagógiai eszközök sokoldalu alkalmazása szintén velejárója az óvónői pályának. A jelöltek már a gyakorló óvodában találkoznak ezekkel, s az óvodai gyakorlatban nap mint nap élnek is velük.

A fentiekben felsorakoztatott alapelvek tehát a mult - a jelenben eligazodni tudást is elősegitő - megelevenitését követelik meg tőlünk.

Miként felelhet meg oktatásunk a kivánalomnak?

Az oktatói felkészültséget, olvasottságot és a hallgatókkal kiépitett humánus, következetes, őszinte munkatársi kapcsolatot a gyakorlati tevékenység minden területén nyilvánvaló alapkövetelménynek tekintve, egyrészt a szemléletesség alapelvének szélesen értelmezett érvényesitésében igyekszünk keresni a megoldást, másrészt munkánk olyanféle komplexitásának megszervezésében, amely tullépni törekszik az oktatási órák szük keretein.

Alkalmat kinálnak erre szakdolgozat-vezetéseink is. A témák magukban hordozzák a többoldalu hatás kiváltásának eshetőségét. Szép feladat elősegiteni ezeknek a hatásoknak

érvényesülését. /Ilyen szakdolgozat témánk például a magyar internacionalisták részvétele a NOSZF-ban, az intervenciós és polgárháboruban, helytörténeti munkák a Tanácsköztársaságról, a Magyarországon élő nemzetiségek helyzetéről, ennek alakulásáról azokban a megyékben, községekben, amelyekből hallgatóink hozzánk kerülnek/.

Az érzelmek mozgósitását is szolgálják vetélkedőink /pl. a NOSZF- és a Tanácsköztársaság-évfordulókon/ és az intézet politikai ünnepségeit előkészitő pályázataink, melyeknek részleteiből esetenként ünnepi müsorokat állitunk össze, és a dolgozatirók egyben az ünnepségek szereplőivé is válnak /pl. a Marx-centenárium idején, a Tanácsköztársaság- és a felszabadulási évfordulókon/.

A dolgozatirók helytörténeti jellegü diákkörként összehangolt gyüjtése szintén alkalmasnak bizonyult az érzelmi alapon is motivált érdeklődés növelésére különösen akkor, amikor a gyüjtés anyaga és a munkák készitése városi, megyei főiskolai vetélkedőre, OTDK-ra felkészülést is jelentettek, vagy amikor a kész munkák részleteit iróik megyei főiskolai felolvasóülésen, TDK-ülésen bemutathatták.[4]

Törekvéseink megvalósitásának gerince azonban természetszerüleg az órákon végzett - valamennyi hallgatót érintő - tevékenység.

Lényegi követelmény a gondolkodtató s egyszersmind hangulatos, szines óravezetés. Ennek egyik alapelemét képezheti a segédanyagok változatosan sokrétü alkalmazása. Közismerten fontosak a forrásfeldolgozások /pl. a Szemelvénygyüjteményből előzetes szempontok alapján történő elolvasás után együttes elemzéssel/. Esetenként egy-egy monográfiarészlet vagy tanulmány válhat az óra szerves alkotórészévé /pl. egyéni referátumként vagy 2-3 tagu csoport feldolgozásában és ismertetésében s a közös megvitatásban/.

Más alkalommal memoárrészletek értelmezése vagy összevetése hozhatja közelebb a multat.

Az oktatott anyag természete időnként szükségessé teszi a térképhasználatot /a falitérképek, atlaszok, munkásmozgalom-történeti térképsorozatok, különféle térképmellékletek megszólaltatását/. Néha az irásvetitő használata, diagramok, grafikonok, gyakran táblai vázlatrajzok segitik az áttekintést, megértést, elemzést.

Adott esetben különösen jól hasznositható tanári forrásgyüjteményünk.
/Egy-egy olyan darabra gondolunk, mint amilyen a mezőgazdasági cselédek munkásigazolványa 1898-ból, benne az 1898-as II.tc.-be foglalt "rabszolgatörvénnyel", arató- és cséplőmunkáscsapat 1932-es aratási és cséplési szerződésének példánya, magyar tőkés üzemi részvények az 192o-, 3o-, 4o-es évekből, Horthy-korszakbeli irredenta célzatu levelezőlapok, a területi revizió és a II.világháboru egy-egy dokumentuma - pl. katonai emlék - napiparancs, katonaorvosi igazolvány, tábori levél, különféle közellátási és élelmiszerjegyek, 1944-47-es közmunka-igazolványok, az 1945-ös választás szavazócédulája, 1947-es választási propagandalevelezőlap, a különböző időszakokat megjelenitő korabeli ujságok és fakszimilék, ujságcikkek, képek és egyéb irásbeli dokumentumok/.

Igénybe vehetünk egy-egy hangszalagra vett jó rádióműsort is /pl. visszaemlékezéseket/; bőséggel válogathatunk már az 1945 után megtett utunkkal foglalkozó rádiósorozatok anyagai közül.

Jó szolgálatot tesz 11 éves gyüjtésen alapuló archiv hanganyagunk /prózai és zenei anyag rádiós hangdokumentumokból, a televizió és az oktatófilmek hanganyagából,

hanglemezekről, továbbá hallgatóink gyüjtéséből: veteránokkal folytatott beszélgetésekből/ - képek bemutatásával /pl. munkásmozgalom-történeti képeskönyveinkből, a História számaiból/, máskor diaképek vetitésével együtt.

Nem mondhatunk le a szépirodalom - időközönkénti-bekapcsolásáról sem. Azt tapasztaltuk, hogy egyes esetekben a vizsgált történeti időszakban keletkezett alkotások, ezek részletei a legpasszivabb hallgatókat is megmozgathatják. Még rövid idézetek is - akár néhány mondatnyi figyelemfelhivással vagy értelmezéssel - felidézhetnek korábban szerzett ismereteket, asszociációkat, s érzelmeket ébreszthetnek.

Olykor a zene, az ének, a tömegdal, a mozgalmi indulók is megelevenithetik egy-egy történelmi időszak hangulatát. /Az énekkari tagok egyiket-másikat még el is tudják énekelni./

A filmek felhasználása

Az elmult évtizedben fokozott mértékben igyekeztünk alkalmat teremteni a nevelő erő és a szemléletesség magas szintjét biztositó mozgófilmek hasznosságának kamatoztatására.

Állandó lehetőséget jelenleg elsősorban az intézet tulajdonában lévő oktatófilmek jelentenek.

Ezek:

- Párttörténet I., II.
- KMP
- A harcban nem szabad megállni I., II., III.

Néhányszor sikerült hozzájutnunk a Megyei Filmtárból A magyar népi demokrácia kialakulása I., II. cimü filmhez is. Alkalmazásuk részint ismeretközlő, részint összefoglaló jelleggel történt.

Vetitési feltételeink nem a legoptimálisabbak. A kölcsönfilmeknél az érkezés idejéhez kell alkalmazkodnunk. Több /átlagosan 24 fős/ csoport összevonására a vetitéskor ezeknél a filmeknél ritkán gondolhatunk. /Már csak órarendi és tantermi okok miatt is./

Minthogy az intézet a mult években állandó napot biztositott a KISZ-délutánok, politikai vitakörök számára, egyes esetekben e délutánokon - politikai vitakör formában /melyben megszokottá vált a KISZ-szervezet és a Marxizmus-leninizmus szakcsoport együttműködése, közös szervezése/ - vetitettünk s beszéltünk meg dokumentumfilmet.

Néhányszor kisérleteztünk televiziós dokumentumfilmek egyidejü megtekintésével, majd vitájával. Ezt tettük Bokor Péter nagyszerü Századunk sorozatának és Sára Sándor megrázó hatásu Krónika a 2.magyar hadseregről filmsorozatának egy-egy részével. A televizió adásidejéhez kötöttség meghaladását, az előre lépés eshetőségét e filmeknél most induló videofelvételeinkben keressük. /Például a Velünk élő történelem adásai esetében./

Alkalmanként egy-egy csoporttal megnéztünk és megbeszéltünk politikai vonatkozásu tévéjátékot is.[5]

Módunk volt tapasztalni a televizióban bemutatott filmek felhasználásának előnyét: a jó hozzáférhetőséget - s egyben hátrányát: az előkészitést erősen megnehezitő alkalomszerüséget, azt a tényt, hogy ezek a filmek az adás időpontjában többnyire nem kapcsolhatók oktatási anyagunkhoz -, vagy csak lazán, esetleg véletlenszerüen. Ilyenkor a film megtekintését nem tervezhetjük meg előre /csupán az előzetesen jelzett sorozatoknál számolhatunk tervszerübben velük/. A legjobbakról mégsem mondhatunk le, mivel nemegyszer igy válik hozzáférhetővé számunkra egy-egy - különben nehezen megszerezhető - film.

Politikai jellegü játékfilmek megtekintésére alkalmanként oktatási időn kivüli filmvetitésben kerestük a megoldást olyan formában, hogy több csoport együttesen tekintette meg a filmet. Igy szerveztük meg Fábri Zoltán-Sánta Ferenc Az ötödik pecsét cimü filmjének bemutatása idején /1976-ban/ a filmvitát: előkészités után közösen néztük meg a filmet, majd a vetitést követő ankéton - a film hanganyagából magnetofonnal felidézve - az előzetes szempontok alapján folytattunk vitát. Ugyancsak a fasizmus s benne az emberi magatartás vizsgálatára nyujtott módot 1981-ben Szabó István Mephisto cimü filmjének hasonlóképpen történő megtekintése. /Ez esetben órára került a tömörebbre fogott megbeszélés./

A filmet azonnal követő ankéton könnyebb volt a felidézés, a képek erőteljesebben ösztönözték a gondolkodást, mozgósitóbbnak bizonyult az élmény hatása, viszont kevesebb lehetőség adódott arra, hogy a nézők a látottakat, hallottakat mélyebben átgondolják. Ezuttal is megmutatkozott annak a már-már közhelyszerü megállapitásnak igaz volta, hogy roppant nehéz az oktatás és a film bekapcsolásának időbeli összehangolása.[6]

Ezen a gondon Kecskeméten a néhány éve létrehozott politikai filmklub enyhitett valamelyest filmajánlók kiadásával s konkrét időpontra szóló előzetes megrendelés felvételével /megfizethetően alacsony belépődijért/.[7]

Politikai-erkölcsi indittatásu, történelmi jellegü játékfilmek

A nehézségekkel számolva, az elmult évtizedben többféle módon igyekeztünk tehát élni a film segitségével történő multébresztéssel. S ebben a törekvésünkben szerepet kapott a politikai-erkölcsi gondolatokat hordozó játékfilm.

A továbbiakban központi témaként foglalkozva vele, felvetődik: miért tulajdonitunk a felsőfoku oktatásban is jelentőséget e kevéssé egzakt s a szubjektiv elemek nagyobb jelenlétét feltételező és tartalmazó müvészi alkotásnak.

A többszörös nevelő és képző hatásból indulunk ki. Ismeretes, hogy Marx a nevelés-képzés milyen fontos feladatának tartotta a müvészileg képzett emberek nevelését. Lenin pedig a gyerekcipőben járó filmről irta, hogy az a tudat alakitásának fontos eszköze. Balázs Béla uttörő munkásságában mint az általános müveltség lényegi tényezőjével foglalkozott vele. A filmirodalom a játékfilmet a tudományos és a müvészi megismerést ötvözötten nyujtó alkotásként tárgyalja.

Kétségtelen, hogy a történelmi mozgástörvények bemutatásának módszertani követelményei s a játékfilm által nyujtott értelmi-érzelmi hatások sok tekintetben eltérnek egymástól. A mi gyakorlatunkban azonban ez a tény nem képez leküzdhetetlen akadályt, hiszen a 20 éves leányok személyes életét, életkoruk, nemük, leendő foglalkozásuk ráhangolja az érzelmi és esztétikai megismerés lelki szükségletté válására. Az ennek lehetőségét nyujtó film tehát számukra kiváltképpen fontos személyiségformáló momentumot jelent. De ebben az irányban hatnak az óvónőképző intézetekben a müvészeti nevelést folytató s igen lényeges szerepet betöltő zenei, vizuális-esztétikai készségfejlesztési és irodalmi tárgyak, foglalkozási formák is /szakmódszertani eszköztárukban az utjukra indult képmagnó-felvételekkel/. S mindez találkozik a pedagógiai-pszichológiai képzés átfogó hatékonyságával. Következésképpen nemcsak az átéléshez szükséges érzelmi beállitottságra, s a hivatástudatra támaszkodhatunk, hanem a logikai, pedagógiai, pszichológiai, esztétikai ismeretekre is.

Fiataljaink a képzés lezárulása után is naponként részesülnek a filmek hatásából /már csak a televizió révén is/. Nem mindegy mennyire értik meg, hogyan értelmezik a gyakorta politikai mondanivalót hordozó audiovizuális nyelvet, milyen mértékben válik számukra tudásgyarapító, meggyőződést erősitő elemmé. S a filmlátás, láttatás alapjaival óvónőként, óvódásaikat nevelve is foglalkozniuk kell.[8] Vizuális fogalmak, vizuális gondolkodás, következtetések, asszociálás, egyszerű jelképes ábrázolások megértetése -, csupa olyan mozzanat, amely része lesz napi munkájuknak! Ezzel későbbi, az óvodainál szélesebb /pl. egy közösség vagy vállalat, társadalmi szervezet életében kifejtett/ politikai, közművelődési tevékenységük megalapozásából, előkészitéséből is részt vállalunk. E tényezők együttesen megerősitik: nevelnünk és képeznünk kell /és lehet/ hallgatóinkat arra az igényre és jártasságra, hogy a filmek lényegi "üzenetét" megfejteni akarják és tudják, s ezt gondolat- és érzelemvilágukba beépitve, munkájukban felhasználják.

Eddigi példáinkból kitünt, hogy oktatási-nevelési gyakorlatunkban időközönként a "pillanatnyi" lehetőségekkel is éltünk. Ilyenkor a tudatosságot, az elvi szempontokat ezekkel kellett összhangba hoznunk.

A témaválasztás gondjairól

A fenti kérdésekről szólva a módszerek, eljárások mellett nyomatékosan felmerül a témaválasztás problematikája.

A kiválasztásnál és az elemzésnél nem hagyhatjuk figyelmen kivül, hogy a film tárgya megközelitésével és hangvételével általában saját keletkezésének, létrehozása időszakának társadalmi, politikai, ideológiai légkörét is kifejezi.[9]

Gondolnunk kell arra a tantervi-tematikai követelményre, hogy oktatásunk különleges gonddal irányuljon a népi demokrácia történetére, kivált a szocializmusépités időszakára.

Különösen igaz ez az 1948-1956 közötti szocialista "félmult" vonatkozásában, amely számukra már történelem, de őket különlegesen érdeklő közelmult, melyet szüleik, nagyszüleik átéltek. Ez az érdeklődés azonban éppen e kornál többnyire eligazodni nem tudással, gyakran tájékozatlanságból fakadó meg nem értéssel, csupán a történelmi valóság egy-egy cikkelyének látásával vagy sejtésével társul. /10/

E bonyolult kor differenciált ábrázolására, a pozitivumok és negativumok együttes bemutatására oktatásunkban is törekednünk kellett. Hogy ehhez játékfilmet is felhasználjunk, a szakirodalom ez irányu vizsgálódásain és korábbi kisérleteinken kivül az utóbbi időkben bemutatott reveráló hatásu, kitünő filmek is késztettek bennünket. Nem zárjuk ki közülük azokat sem, amelyek esetleg csupán felvillantják a korszak képét, légkörét, de olyan reális kérdésfelvetéseket hordoznak, amelyek e történelmi időben valóban jelentkeztek, s müvészi erejükkel a jelenünkben élő embert is erkölcsi válaszadás elé állitják. /11/

Intézetünkben igy került sor az elmult években az Angi Vera és A Tanu cimü film viszonylag részletes elemzésére. Előzetesen rögzitettük az időpontot, majd órán történő előkészitésük után mindkét filmet vetitésen a II. évfolyammal együttesen néztük meg. Az előbbit beépitettük a munkába, s a történelmi tényanyagot tárgyaló összefoglaló óra után elemeztük, az utóbbit pedig nagyobb hallgató csoportokban - kiegészitő célzattal - ankéton vitattuk meg. /1

A politikai játékfilm oktatási hasznositásához tekintetbe kell venni /s a megbeszélésben megláttatni/ a politikum filmtipustól, jellegtől, alaphangtól függő, eltérő megvalósulását.[13]

A műfajt tekintve; tapasztalataink azt igazolták, hogy a történelmet keretként, jelmezként felhasználó parabolaszerü filmeket csak alapos felkészülés esetében, körültekintően megtervezett formában célszerü elemeznünk. Ilyenkor világosan el kell különiteni a történelmet és a film lényegi gondolatát, mához szóló "üzenetét". Ezek az alkotások /pl. jó néhány Jancsó Miklós-film [14]/ - mondani-valójuk szerint - elsősorban a jelennel foglalkozó témákhoz választhatók: Egyrészt sokukban találkozunk olyan politikai, erkölcsi kérdésekkel, mint az egyének és közösségek eljutása társadalmilag megváltozott uj keretek között helyzetük felismeréséhez és az adott pillanatban a felelősség, a cselekvés vállalásához. Másrészt nehezebben feloldható formanyelvük megfejtésével kiváló filmművészeti értékekhez vezethetjük el a fiatalokat.

Hallgatóinkban esetenként érdeklődést kelt egy-egy realista eszközökkel dolgozó, egészében azonban a történettudomány által rekonstruált multat romantikus szemlélettel, diszletszerüen másnak mutató áltörténelmi film./Pl. a televizióban látták, s kérdéseket tesznek fel./ Ilyenkor a fő teendőnk, hogy - a jelmezektől megfosztva - tömören vázoljuk fel az adott szituáció hiteles történelmi képét.[15]

Lényegesen eltér e filmtipustól a történelem belső folyamatait akár csupán egy emberi sors ábrázolásában felmutató valódi történelmi film, melyben a müvészi hitelesség a valóság hiteles ábrázolásává lényegül. [16]

Eredményes lehet olyan film választása, amely - akár az alkotó szándékán tullépve - szociográfiai hitelességével egy korszak lényegének megragadásával jut el a történelmi hitelességig.[17]

Ilyennek találta a Szabó Pál /Lakodalom-Keresztelő-Bölcső cimü/ trilógiájából Bán Frigyes rendezésében 1948-ban készitett Talpalatnyi földet az a hallgatói csoportunk, amely a televizióban megnézte az ujra bemutatott filmet.[18]

A filmnézést követő megbeszélésen a leányok hangot adtak annak a gondolatuknak, hogy az ellenforradalmi korszak agrárproletárjainak életéről tipizált, süritett képet kaptak a film komplex, müvészi eszközei révén. "Meginditónak" találták drámaiságát, jelezték dinamikusságát, tömörségét, egyszerüségét. Megfogalmazták, hogy "a küzdés, az életben maradásért folytatott kemény, kegyetlen harc filmja" ez[19] ugy itélték, hogy "a szegények számára csak a szervezett összefogás és cselekvés bizonyulhatott az egyetlen járható utnak".[20]

Jó eredmény reményében nyulhatunk a dokumentarista közelitésmódot alkalmazó, müvészi hitelességü játékfilmhez. Jeles példája ennek Kovács András 1979-es Októberi Vasárnap cimü alkotása 1944. október 15-éről.
A személyi kultusz időszakának eredeti dokumentumaival: egykoru rádióadásokkal, hiradófelvételekkel is találkozunk Mészáros Márta kevésbé dokumentumszerü, de sürü történelmi levegőt árasztó Napló gyermekeimnek cimü játékfilmjében.

Nehezebb a döntés, amikor határesettel állunk szemben, amikor a film nincs messze a történelmi képeskönyv-jellegtől, a kosztümös, romantikus ábrázolástól, másrészt viszont történelmi alapanyagra épit.
Ilyennek tekinthetjük Kovács András A vörös grófnő cimü

filmjét, amely döntően Károlyi Mihályné Együtt a forradalomban cimü emlékiratára támaszkodik.[21] A kecskeméti vetités idejére, 1985 tavaszára oktatásunkban tul voltunk már a film által felidézett korszakon. S mivel nem itéltük igazán történelmi filmnek, nem is gondoltunk munkánkba beépitésére. Növendékeink azonban érdeklődtek felőle, - s mivel ifjuságunk ismeretei hézagosak 1918-1919-ről, mely pedig történelmünk egyik legnagyobb korszaka - a valóságos történelmi események iránti érdeklődés fokozása szerencsésen adódó alkalmának tekintettük ezt is. A cél érdekében ezek után a megtekintésre irányuló ösztönzés mellett néhány szükséges tájékozódási támponttal láttuk el a hallgatókat. Felhivtuk a figyelmüket az akkor ujból megjelenő Károlyiné memoárkötetekre. A leányok többsége egyénileg megtekintette a filmet. Három csoport 66 hallgatója közül 33-an rövid feljegyzést is készitettek. Ezt követően kevés idő felhasználásával, összefogottan megbeszéltük a felvetett kérdéseket, élményeket.

A jelöltek helyesen fejtegették, hogy tulajdonképpen nem igazi történelmi filmről van szó, mégis történelmet idéz.[22]
Általános nézetként jelentkezett, hogy a tanulmányokból, könyvekből és oktatófilmből ismert tényanyag mellett a játékfilmbeli szöveg és kép megismerni és megérteni segitette az ábrázolt idők jellegzetességeit, "a szórakoztatás mellett értékes, eredeti ismereteket nyujtott".

Az az összegező megitélés alakult ki, hogy az archiv dokumentum-felvételek többek lettek puszta betétnél, "nem csonkitották meg a folytonosságot", "összehangoltan, jól illeszkedtek a filmeseményekbe", "ötvöződtek a történet szépségében, a rendező, és a szereplők által megvalósitott egységben, harmóniában".[23]

Egy jellemzőnek tekinthető észrevételben olvashattuk: "Károlyi Mihályról nem tudtam, hogy ennyire kiemelkedő történelmi személyiség volt. Szerintem nagyon jó ötlet, hogy ezt az időszakot megfilmesitették: igy a mai fiatalok számára is érthetőbbek lettek az 1918-1919-es események".

A leányok /a női főszereplő életkorából is következően/ kissé tulértékelték a filmet, a valóságosnál többnek tekintették történeti informativ értékét is. Ezért az oktatónak összefoglalóan, a történeti tényekre utalva, tisztáznia kellett a film információhordozó szintjét. Azt azonban elhihetjük növendékeinknek, hogy élményt jelentett számukra a film. Magunk is ugy itéljük meg, hogy a Károlyi házaspár alakjának megjelenitése egyebek közt az etikai tartás és az együtt küzdés példájával erkölcsi erőt is sugárzott, növelte az érdeklődést személyük és korszakuk iránt, memoárjaik elolvasására serkenthetett. S ha ez csak keveseknél is valósulna meg, már nem volt hiábavaló a figyelemfelhivás és a csekély időráforditás. /24/

Általános tapasztalatok, tanulságok

Tapasztalataink nyomatékosan igazolták a jó filmválasztás szükségességét. Tehát az oktatásban- nevelésben valóban kamatoztatható filmet kell választanunk.

Nyilvánvaló, hogy a többé-kevésbé spontánul bekapcsolt filmnek kevesebb hasznát látjuk, mint a tervszerüen felhasználtnak.

A filmmel való hasznos tevékenységben is számolnunk kell az esetlegességek veszélyeivel. /Ezek ugyan a szemléletességre törekvő oktatás egyéb módszerei és eszközei mellett sem küszöbölhetők ki teljességgel, de tény, hogy itt fokozottan jelentkezhetnek/. Pl. a kedvező alkalom meg-

ragadása és a szükséges, de időigényes előkészités összehangolása sem könnyü teendő.

Bizonyos, hogy elvárásaink s ezzel szemben a nem mindig megfelelő, egyenetlen filmkinálat, továbbá tárgyunk adottságai, szükös időkereteink miatt is csak igen meggondoltan élhetünk a játékfilm felhasználásával. /Megitélésünk szerint egy félévben egynél többnek a bekapcsolására ritkán nyilik mód./

A konkluziókat összegezve alapelveket, alapfeltételeket kell megerősitenünk. /Mindenhol s mindenkorra érvényes "recept" ebben a vonatkozásban kiváltképpen nem létezik még egy intézményen belül sem, tágabb kört tekintve pedig a sokféleség, az eltérő pedagógiai adottságok ennek létezését még inkább lehetetlenné tennék./

Amint ezt fejtegettük, ilyen alapelv a müvészi erő hitelességével szólni tudó film jelenléte. Önmagában persze ez sem elegendő. Meghatározó jelentőségüvé válhat: milyen oktatási körülmények között dolgozunk, milyen hallgatói csoportokban, közösségekben, miféle témához választjuk. Tehát a jó filmválasztás oktatásbeli sikerességének tényezője a másik pólus, az ifju nézők helyzete, viszonyai is. A figyelmüket megragadó filmtémára nem nehéz ráhangolni őket, tisztázva emellett a szokott filmnézést meghaladó többletcélokat is. S ha mindezt előkészitett, megtervezett elemzés követi, a fiatalok gondolkodásmódját s érzelmeit megértő vitavezetői magatartással és hangvétellel, bizni lehet az elemzés sikerében, a pedagógiai célkitüzések megvalósitásában.

Ugy véljük, hogy a hallgatók és a filmek ismerete lehet a kulcs az oktatók számára.

IRODALOM

/1/ Lenin: Ifjusági Internacionálé. LÖM. Kossuth Kiadó, 1971. 30.kötet. 218.oldal

/2/ A Kritika 1978-as évfolyamának 2., 4., 5., 6., 7., 9. 10. számában 18 irás jelent meg az összefoglaló "Ifjuság és marxizmus" cimszó alatt.; lásd továbbá Kerekasztal-beszélgetés. Társadalmi Szemle, 1981. 10.sz. 76-89.oldal.

/3/ Az óvónőképző intézetben heti 2 órával, a IV. félévben a 4 hetes óvodai gyakorlat és a tavaszi ünnepek miatt gyakorlatilag összesen mintegy 20 órával számolhatunk csupán.

/4/ Az ünnepi alkalmakról felhozott példák természetesen nem egy tanévből valók. A tulzott gyakoriság csökkentené a nevelő hatást, s gátolná az oktatást. /Tekintetbe kell vennünk, hogy a rövidre szabott félévet szinte közvetlenül követi az államvizsga; számot kell vetnünk az oktatói terhelés határaival, hiszen intézetünkben e tárgyat mindössze 2 oktató tanitja, s a szakcsoport teljes létszáma is csak 4 fő; látnunk kell a hallgatók sokféle igénybevételét s a külső rendezvényeken történő sokféle szereplését/.

/5/ Például Szőnyi G.Sándor Viadal cimü /Sarkadi Imre Párbaj cimü drámatöredékéből készült/, az 1953-ban folyó téeszesitéshez kapcsolódó tévéjátékát és Makk Károly /Déry Tibor irásából készitett/ ugyanehhez az időszakhoz kötődő A téglafal mögött cimü munkáját.

/6/ A Kecskeméten rendezett 1977-es országos tanácskozás kiemelten foglalkozott ezzel az általánosnak mutatkozó problémával.
Lásd: A film iskolai felhasználásának lehetősége. Az 1977. április 6-8-i tanácskozás dokumentumai. Kecskemét, 1977.

/7/ Fáczányi Ödön: Politikai filmklub. Propagandista, 1978. 3.szám 1o9-122.oldal.

/8/ Gyakorlóóvodánkban korábban a Pannónai Filmstudió közremüködésével folytak ilyen irányu kisérletek.

/9/ Gondoljunk csak arra, milyen igazságkereső szenvedély hatja át Fábri Zoltán /Sánta Ferenc kisregénye nyomán/ 1964-ben alkotott <u>húsz óráját</u> - megelevenitve 1945-56 közötti történelmünknek egy parasztí közösségben kiváltott konfliktusait, tragédiáit!

/10/ Ancsel Éva "hozzászólása" az ezen időszakkal összefüggésben kibontakozott vitához, hogy "a felnőtt nemzedék saját megpróbáltatásaira emlékezve nem érti a "könnyebb sorsot élő fiatalok nyugtalanságait", melyeknek az "átörökitett traumák" az okozóik. "A személyközi kapcsolatokban is <u>maga a történelem válik titokká</u>, akkor is, ha nem tapad a multhoz személyes bün. A "nevelők" nemzedékében tul sok minden történt, amit nem tudnak elmondani." Ez "mint konkrét elmondhatatlan, vagy csak nagyon nehezen, elkésetten, akadozva elmondható jelentkezik, nem kevés rejtéllyel és láthatatlan, de roppant teherrel".
/Ancsel Éva: Éthosz és történelem. Kossuth Kiadó, 1984. 134-135.oldal/. /Kiemelés tőlem: K.J./

/11/ A 70-es években a jelzett filmeknek már a második hulláma indult:

Néhány példa közülük:

Kovács András: Falak
Gaál István : Magasiskola
Kovács András: A ménesgazda
Bacsó Péter: A Tanu /országos bemutatása/
Gábor Pál: Angi Vera
Gábor Pál: Kettévált mennyezet
Bacsó Péter: Tegnapelőtt
Bacsó Péter: Te rongyos élet
Mészáros Márta: Napló gyermekeimnek

/12/ Az Angi Vera és A Tanu cimü film tárgyalása utján nyert általános tapasztalatokat jelenlegi vizsgálódásunkban felhasználtuk. Részletező elemzésük azonban meghaladná ennek kereteit. E munkára egy másik irásban vállalkoztunk. /Tájékoztató 1986. 2.szám. 156-191.oldal./

/13/ A választást /s az elemzést vagy megbeszélést/ erősen befolyásolja az, hogy elsődlegesen drámai /pl. a Budapesti tavasz/, epikai-drámai /pl. az Alba Regie/ vagy lirai /pl. az Igy jöttem/, jellegzetességü filmről van-e szó.

/14/ Véleményünk szerint a Jancsó-filmek elemzése főként speciálkollégiumi lehetőségek esetében valósitható meg.

Például: Oldás és kötés
Igy jöttem
Szegénylegények
Még kér a nép
Csillagosok, katonák

/Az emlitett filmtipushoz lásd Kovács Dezső:

Minden történelmi sztori a ma sztorija - Beszélgetés Jancsó Miklóssal és Hernádi Gyulával. Kritika, 1981. 9.sz. 3-5.oldal./

/15/ Hanák Péter emliti filmbeszélgetésében a romantikus tipus példájaként Várkonyi Zoltán Fekete gyémántok cimü filmjét. Szavai szerint ez még Jókai utópiáján is tultesz.
/Tóth Klára: "Elüzni a kisértetet..."Beszélgetés Hanák Péterrel. Film és társadalom. Filmkultura, 1983.2.sz. 10-11.oldal/.

/16/ Az igazán történelmi filmet Hanák Péter ugy jellemzi hogy az "... a folyamatokat, a szabályszerüségeket kutatja..., a történelem sajátos dimenzióiban mozog, amely belülről ábrázolja a történelmi mozgást", a valóságot "müvészi hitelességgel, meglátás, sejtetés révén tükrözi". /Uo. 7. oldal/.

/17/ Idézett szerző erről a filmtipusról mondja, hogy ez az "amelyet az alkotója ugyan nem szán történelemnek, de azzá válik. Egy hiteles szociográfiai leirás, egy család története, egy ember története". A Talpalatnyi földet emliti ilyen példának: "amikor megalkották, nem szánták történelmi filmnek. De évtizedek multán a korszak lényegét megfogó müvészi hitelessége egyuttal hiteles történelmi leirás, ábrázolás rangjára emelte". /Uo. 6-7.oldal/.

/18/ Noha oktatási anyagunkban az ellenforradalmi korszak munkásmozgalmában jártunk, a filmet ebbe szervesen beilleszteni nem tudtuk. /Bemutatásáról későn értesültünk, igy csak emlitett csoportunk

aznapi óráján hívhattuk fel rá a figyelmet néhány információs szempont kiséretében/. Az oktató kérésére /a 21 tagu csoportból/ a filmet megtekinteni tudó 15 hallgató egyetlen kérdésről készitett rövid feljegyzést. A kérdés: "Milyen benyomást, gondolatot, érzelmet ébresztett a film - s mivel érte ezt el?

/19/ "Amikor kisérik a csendőrök Jóskát, a kamera alulról fényképezi. Igy alkja szinte óriássá nő. És ez nemcsak vizuálisan igaz!" - jegyezte fel egyikük.

/20/ Többen felsorakoztatták az olyan ellentétpárokat, mint

szegénység - gazdagság
önfeláldozás - mások életére törés
önzetlenség - zsugoriság
kedvesség - álnokság
szerelem - gyülölet
kétségbeesés - káröröm

Akadt olyan észrevétel is, mely szerint "egy kicsit mesei volt: a gazdagok csak rosszak, a szegények mind jók, nemes lelkűek". E fejtegetés szerint "amikor a film készült, igy érhette el hatást, igy érezték az emberek. Nagyon jellemző az akkori irodalomra az a jelkép, ahogyan Jóska börtönajtajára kiirták - Szabadul: 1945."

A fentiekhez lásd még Bencsik Imre: Hogyan csináltunk filmet 1948-ban? Egy forgatókönyviró emlékeiből. Filmkultura, 1985. 3.sz. 6-14.oldal.

/21/ Károlyi Mihályné: Együtt a forradalomban - Együtt a számüzetésben. Európa Kiadó, 1985.; lásd még Károlyi Mihály: Hit illuziók nélkül. Magvető és Szépirodalmi Kiadó, 1977.; továbbá Major Ottó:

Összefonódó életek. Kovács András:Vörös grófnő. Filmkultura, 1985.3.sz. 24-26.oldal.; Mészáros Tamás: Az alany visszakérdez: Vörös grófnő. uo.27-32.old.; /b.g./: Színész vagy tipus? Röpke beszélgetés Bács Ferenccel.uo.19-2o.o.; Kovács András: Vörös grófnő.Reflektor uo.15-18. old.; Zalán Vince: Hiteink lombtalanodása? A vörös grófnő.Filmvilág, 1985.3.sz.6-7.old.: Almási Miklós: A vörös grófnő. Kritika, 1985. 4.sz. 33.old.; Gyertyán Ervin: Történelem oldalnézetben. Kovács András A vörös grófnő cimü filmjéről. Népszabadság, 1985. március 9.

/22/ A kettősséget mérlegelve jelezték: "Nehéz eldönteni, hogy a film "történelemóra"-e vagy Károlyi Mihályné élete, szerelme a filmvásznon". "Ugy gondolom, hogy mindkettő. Két nem mindennapi ember, két nem mindennapi sors története" szövegeződött meg az egyik értelmezésben. Többen a cim után azt várták, hogy inkább történelmi jellegü lesz". "De másrészt megértem - hangzott az érvelés -, hiszen Andrássy Katinka a rendezőnek hiteles segitséget nyujtó elbeszélése alapján készült". Megjegyezték, hogy ő "egy történelmi személy vonzásába került", a cselekményben igy "az ő szemszögéből", de "hitelt érdemlően" látjuk az eseményeket.

/23/ A fejtegetésekben sokaknál hangsulyt kapott az a gondolat, hogy az archiv filmkockák tovább erősitették a film "hitelességét", növelték a történelmi "szemléletességet", "érzékletességet", hozzájárultak a "hü korkép" létrejöttéhez. Megfogalmazódott, hogy mindez "mély benyomást váltott ki" a nézőkből, s élményt jelentett még

"az akkori élet látványa /pl. öltözködés, közlekedés, az utcák képe/" s az igy megvalósult "korhangulat".

/24/ E jegyzetpont a FÜGGELÉK szerepét tölti be. Benne összefüggőbb módon is idézünk néhány /1985-ben végzett/ hallgatónk feljegyzéséből:

"Számomra a film egyik legnagyobb erénye az, hogy közel hozott, megfoghatóvá tett történelmi eseményeket ugy, hogy emberközelivé varázsolta őket. Valóságos hus-vér embereket mutatott, akiknek ugyanugy meg voltak a hétköznapi, emberi problémáik, érzelmi viharaik, mint mindenki másnak. A néző érzelmeit megmozgatva mutatta be történelmünk két bátor, önzetlen és tiszta személyiségét.
Azt hiszem, a film megtekintése után mindenki máshogy viszonyul ehhez a korhoz, 1918-hoz és 1919-hez, jobban a magunkénak érezhetjük". /K.Zs./

"... Csak csodálni lehet ennek az asszonynak az életét, aki minden bajban kitarott férje mellett, s amellett igazi társa volt politikailag is. Andrássy Katus sok fiatal előtt lehetne példakép, s eszménykép lehetne sok mai modern asszony számára...
Egyes kritikusok azt irták, hogy a második rész már csupa politika, háboru, mig az első inkább romantikus szerelmi történet,... de Kovács András olyan finoman vezeti át a magánélet problémáját a politikába és forditva, hogy az átmenetet én nem éreztem.
Igen ötletes megoldásnak találtam, hogy időnként korabeli fekete-fehér filmet vágtak bele, ezáltal valóságban is láthattuk az igazi KÁrolyi Mihályt és feleségét.
Egy valamit kifogásolok: Básti Juli hajviseletét. Ennek utána is néztem fotókon, de sehol sem találtam olyat, ahol akár egy kicsit is hasonlitana Andrássy Katinka hajviseletére...." /S.A./

"... Miután megnéztem a filmet, és elolvastam a könyv első részét, ugy érzem, bátran kimondhatom, hogy Károlyi Mihályné egy kicsit példakép is lehet a mai nők számára, ha másban nem is, mint a társuk iránti hüségben és kitartásban". /T.M./

"Mostanában a mozik két történelmi filmet is vetitenek, amelyek témájukat a századelő magyar történelméből meritik. Az egyik Redl ezredes, Szabó István filmje, a másik pedig Kovács András alkotása, a Vörös grófnő. És micsoda szerencse, hogy a filmek bemutatásának időpontjában a könyvesboltokban is megjelent a Redl ezredes forgatókönyve és Károlyi Mihályné memoárkötete is, amelyből a Vörös grófnő készült. Legnagyobb szerencse pedig az, hogy éppen az ösztöndijosztás idejére esett a könyv megjelenésének az időpontja és magam is hozzá tudtam jutni, s a film bemutatásakor már tájékozódni tudtam az Andrássy család rokoni kapcsolatairól, s a film süritett történéseiben is el tudtam igazodni!
Mást vártam a filmtől. Mást, de nem jobbat. Azt hittem, többet fog politizálni, katonáskodni, azt vártam, sokkal nehezebben lesz emészthető.
De hogyan is lehetett volna másabb, ha Andrássy Katinka emlékiratai és szóbeli közlései alapján iródott? A XIX. század eleji Habsburg Monarchia forrongásait tipikusan női szemmel mutatja be.
Aztán még arra is gondoltam, hogy majd bizonyosan - mint a Redl ezredesben - kora gyermekkortól kisérhetjük nyomon a főszereplő életét, láthatjuk Katus zárdaéletének szorongásait, a csinyeket, a főuri család teljes életének ábrázolását, a zord szigorral "nevelő" anyát meg sok mindent, amit a könyvben hol megrázóan, hol kölykös, huncut mókázással irt meg Károlyiné. Kovács András azonban lemondott ezekről a látványos elemekről. S én, aki olvastam a könyvet, már nem tudom pontosan elválasztani magamban a látottakat az olvasottaktól.
Csodálom ezt a nőt. Csodálom a józan, tiszta gondolkodásáért

a végtelen nagy müveltségéért, irigylem bátorságáért, irigylem azért, mert ösztönösen megérezte, hogy nemes célt választott magának, mert szerintem szó sem volt nála tudatosságról, legalábbis eleinte. Bámulom, hogy szembeszállt mindenkivel, aki azelőtt az életét jelentette. S főként azért tisztelem - mivel én is nő vagyok -, hogy egy ilyen nagy embernek mint Károlyi Mihály, egy életen keresztül társa tudott lenni ugy, hogy közben érezte, hogy a férfi életében ő csak a második helyet foglalja el a haza után. Erre nem sok nő képes, hogy örökös másodikként éljen!
Andrássy Katinkáról szóló filmként tökéletesen megállta a helyét az alkotás, de hiszen a cime is: a Vörös grófnő. Hiányoltam viszont belőle Károlyi Mihály életének teljesebb ábrázolását, de amint olvasható, Kovács András Károlyi Mihály életének szép példáját is közkinccsé kivánja tenni. Örömmel várom, mert Károlyit méltóbbnak tartom arra, hogy alakja az emberek tudatában Kossuthé, Széchenyié mellett éljen". /L.E./

"A film megtekintése óta olvastam néhány kritikát az alkotásról, és egy megállapitásban igazolásra talált az én azonnali reflexióm...: a film nem történelmi film a szó szoros értelmében.
Annyi benne a történelem, amennyi egy államférfi felesége lelkivilágának megértéséhez szükséges. Csodálatos az egész filmben ez a nagyon is figyelemreméltó nő, s azóta /már az Együtt a forradalomban vége felé járok/, csodálatom csak egyre növekszik. S a történelemre visszatérve: nagyon jó érzés volt, hogy a történő események, az elhangzó nevek, mind ismerősek voltak, mert az arisztokrata környezet számomra sehogyan sem tudta Magyarországot jelenteni.
Erről az oldalról nézve, azt hiszem, még senki sem tanitotta a Tanácsköztársaságot. Ujszerü volt, érdekes. Elsősorban mint filmmüvészeti alkotás tetszett, jó témájáért, nagyon jó szinészeiért, a megtörtént események feldolgozásáért és persze azért, mert megint gazdagabb lettem ismeretekkel és jó érzésekkel". /A.K./

Dr.VUICS TIBOR
tanszékvezető egyetemi docens
Janus Pannonius Tudományegyetem

A FÖLDRAJZ ÉS AZ EGYSÉGES TERMÉSZETTUDOMÁNYI SZAKTANÁRKÉPZÉS

Helyzetelemzés

1982. január 1-ével a Pécsi Tanárképző Főiskola a Pécsi Janus Pannonius Tudományegyetem Tanárképző Karává alakult. A szervezeti változás lehetőséget teremtett Pécsett az egységes - az általános és középiskolákban egyaránt foglalkoztatható tanárok képzésére. 1983-ban - a "készültségi állapot" és a fejlesztési lehetőségek figyelembe vételével - elsőként a társadalomtudományok területén tértek át az egységes tanárképzésre. Kiemelt fejlesztésre is ezen a területen került sor. Az előzetes elképzelések szerint a természettudományi tanszékek később, az 1986-1990 időszakban térnek át - a főiskolai képzés időleges fenntartása mellett - az egységes tanárképzésre.

Az egyes szaktárgyak, illetve tanszékek bevonását a kisérleti képzésbe objektiv és szubjektiv tényezők egyaránt befolyásolják. Az ovjektiv tényezők sorából kiemelésre érdemes:

- az egyetemi fejlesztésre fordítható összegek szükössége;
- a természettudományi tanszékek fejlesztésének magasfoku beruházás- és eszközigénye;
- az "egyetemmé-válás"-hoz szükséges korlátozott

helyi személyi feltételek, illetve a kvalifikált "külső" munkaerő lekötése, ami ujabb anyagi ráforditást igényel.

Szubjektiv tényező a helyi társadalomnak az a régi törekvése, hogy az egykori "bölcsészkart" visszahozza, létrehozza a "teljes", háromkaru egyetemet /jogi, közgazdaságtudományi és tanárképző kar/, s azt a régió olyan tudományos bázisává fejlessze, amely kisugárzó hatásával képes nemzetközi elismertségre szert tenni. Ebben a strukturában - az objektiv helyzet figyelembevételével - korántsem tünik egyszerünek a természettudományi, illetve a "készség-tárgyak" és tanszékek jövőbeni helyzetének meghatározása. Mig egyes egyetemeken a természettudományi tanszékek krónikus "kapacitás kihasználatlanságban" szenvednek, nálunk a magas hallgatói létszám, illetve a fejlesztés korlátai okoznak gondokat.

A "készség-tárgyak" és tanszékek jövőbeni fejlesztése egyrészt a kisérleti képzéshez kapcsolva megoldható /pl. a rajz/; másrészt az országos helyzet egészébe ágyazottan nyilhat lehetőség az egyetemi szintü főiskolák és a helyi tanszékek kapcsolatának, feladatkörének tisztázására /pl. ének-zene, testnevelés/.

Az átmeneti időszakban, igy 1986-ban is élő törekvés a társadalomtudományok területén folyó kisérleti képzés kiterjesztése. Ennek első szakaszában az állami és pártvezetés a földrajz-orosz, illetve a fizika-természetismeret szakpár meghirdetésére tett javaslatot a felügyeleti szervnek.

A földrajz - mint önálló egyetemi szak

Jelenleg az ország hat főiskoláján folyik általános iskolai és három egyetemén pedig középiskolai földrajz-szakos

tanárképzés. Évente 320-330 fő kap a főiskolák nappali tagozatán diplomát, az egyetemek pedig 80 tanárt adnak a középiskoláknak /elvben/. Emellett néhány főiskolán levelező kétszakos, illetve kiegészitő földrajz-szakos képzés is folyik, összesen 70-80 fővel. Az ELTE tanszékei földtudományi, nem-tanár szakos képzésben is részt vesznek, a JATE-n pedig kiegészitő középiskolai tanári diplomát szerezhetnek a jelentkezők.

Mindezek ismeretében felmerül a kérdés: szükség van-e a földrajznak, mint önálló egyetemi szaknak a meghirdetésére Pécsett. Ha igen, mennyire adottak ennek feltételei? A demográfiai hullám hatása a középiskolákban is észlelhető, bár már korántsem olyan mértékben, ahogy azt előzetesen feltételezték. A képzés kiterjesztésének korlátai felvetették egy olyan képzési rendszer szükségességét, amely "konvertálható", általános és középiskolákban egyaránt hasznositható tudással vértezné fel a jelölteket. Sajnos, a földrajz alacsony középiskolai és általános iskolai óraszámaival / a gimnáziumokban az első évben heti 2 óra, a második évben heti 3 óra/, a tanitás rövid időtartamával /a 3. és 4. évben nem tanulnak földrajzot/ és nem egyenrangu érettségi tárgyként történő kezelésével, a "másodrangu" tárgyak közé tartozik. Ennek ellenére ugy vélem, hogy az általános- és középiskolai földrajztanárképzés és tanitás egyaránt megujhodásra szorul, s ennek lehetőségei egy átgondolt kisérleti képzés keretében kitapinthatók.

Az általános iskolai földrajz-szakos tanárok iránti kereslet a következő évtizedben, ha nem is drasztikus mértékben, de várhatóan csökkenni fog. A csökkenés azért nem lesz nagyobb arányu, mert a pedagógusok életkörülményeiben aligha várható átütő javulás, ezért a pályakorrekcióval a jövőben is számolni kell. Aztán a pedagógusok terhelé-

sének csökkentésében /pl. kötelező óraszám/ és foglalkoztatásában /pl. felkészülési idő beszámitása a terhelésbe, az adminisztráció figyelembevétele, stb./ még nagyon sok kiaknázatlan tartalék rejlik. Ez a keretszámok csökkentését, a szakpároknak az eddiginél lényegesen rugalmasabb, akár évenkénti-kétévenkénti kombinációit igényelheti. Igy közeliteni lehet és közeliteni is kell az általános és középiskolai tanárképzést egymáshoz, erre a "pécsi modell" is bizonyára hasznos tapasztalatokkal szolgál.

A kérdés az, miért lehet a földrajz szaktárgy a Pécsett folyó kisérleti képzés kitejesztésének egyik eleme? Az okok összetettek, objektiv és szubjektiv tényezőket egyaránt tartalmaznak.

Egyrészt a földrajz "kétarcu" tudomány, a természet-földrajz-természettudomány, a gazdaságföldrajz-társadalomtudomány. A jelenlegi földrajz tantervekben is érződik azonban a gazdaságföldrajz dominanciája, szoros összefonódása a történelemmel, a politikával, a közgazdaságtudománnyal, a szociológiával. Az oktatás szintjén tehát egy természetföldrajzzal jól megalapozott gazdaságföldrajznak van létjogosultsága. Pécsett az MTA Regionális Kutatások Központja - a területi tervezés kiemelkedő bázisa. Vagyis a földrajz egyetemi képzésbe történő bevonásának meglehetősen objektiv és sorsdöntő alapkérdése a Földrajz Tanszék és az MTA RKK Dunántuli Tudományos Intézetének kölcsönös, de kompetencia szerint behatárolt, egymáshoz kapcsolódó integrálódása a tanárképzés, illetve a tudományos kutatás folyamatában. A kvalifikált kutatógárda bevonása az általános iskolai tanárképzésbe emeli a képzés szinvonalát, önmagában azonban a jelenlegi rendszerben luxusnak tekinthető, ha nem sikerül rövid időn belül erre középiskolai tanárképzést "telepiteni". Tagadhatatlan, hogy a jelzett kapcsolat serkentően hat a tanszék tudományszervező és kutatótevékeny-

ségére is. Lehetőséget teremt ugyanis arra, hogy a kutatási eredmények az oktatásban rövid időn belül hasznosuljanak, illetve az egyetemi oktatók - akik 1982 előtt főiskolai státusban voltak - tudományos teljesitményeikben felnőjenek az egyetemi szinthez.

Nyilván ezzel még számos probléma nem oldódik meg /pl. a természeti földrajz fejlesztése, anyagi és személyi ellátottság, stb./; a vázolt megoldás mégis előfeltétele annak, hogy a belépés a kisérleti képzésbe ne kapjon "megalapozatlan" jelzőt.

A szaktárgy beruházásigénye alatta marad a természettudományi tárgyak nagy részének, ahol az egyedi beruházások többszázezres, illetve többmilliós - vagy tizmilliós költségekkel mérhetők.

A földrajz-idegen nyelv szakpár, mely először a földrajz-orosz szakpárban realizálódna, azzal az inditási előnnyel jár, hogy a képzés már az orosz nyelv és irodalom egyetemi tapasztalatait is felhasználhatja. A későbbiek során a földrajz-angol; a földrajz-német szakpárok inditásának is megvannak a reális lehetőségei, hiszen a helyi igények megnövekedése is sürgeti e szakpárok egyetemi szintü megindítását.

Az igenlő elvi megfontolások mellett számos kérdés megválaszolatlan /pl. ha "egységes" a tanárképzés, miért szükséges az általános iskolai tanárképzés folytatása, vagy időben, térben és terhelésben hogyan képzelhető el a párhuzamos "kettős képzés" négy-öt évfolyamon, stb./.

A földrajz, mint a természettudományi képzés szaktárgya

A tanszék gazdaságföldrajzi profilja, orientációja nem ad alapot olyanfajta értelmezésre, mintha az kivonulna a természettudományok területéről, és feladná a természettudományos világkép kialakitásában betöltött szerepét. Csupán arról van szó, hogy a kémia-fizika, vagy a biológia-kémia-fizika, vagy a matematika, valamint a felsorolt szaktárgyak között jelentős a kohézió ami a földrajzzal összefüggésben nem mutatható ki. Az oktatásban a földrajz kapcsolódása e tárgyakhoz ugyan szorosabb /pl. környezetismeret vagy a biológia-földrajz szakpár/, a tudományos kutatásban azonban a távolságok erősen megnőnek, mig a fizika vagy a matematika eszközeinek, módszereinek segitségével kitünő intediszciplináris lehetőségeket kinál a kémiának és a biológiának az együttmüködésre.

A gazdaságföldrajzi kutatások eredményei általában a társadalomtudományok területén hasznosithatók, de a természetföldrajzi kutatások /geomorfológia, talajföldrajz/ is tevékeny szerepet vállalnak - igaz, hogy megkésve - a környezetvédelmi gondok megoldásában. A szaktárgyak közötti interdiszciplináris kapcsolódási pontokat meg lehet és meg kell találni, az erőltetett együttmüködés viszont aligha hozhatja meg a kivánt eredményt.

Az oktatás területén azokat a pontokat keressük, ahol a földrajz a természettudományok integrált rendszerében valamiféle gyakorlati hasznot hajthat, vagy ismeretanyagában fokozottan támaszkodhat a fizika, a kémia, a biológia eredményeire, használhatja a matematikai módszereket.

Az egységes természettudományi tanárképzés szervezeti fölépitésére vonatkozó elképzelések mintegy 5 éves kutatómunka eredményeként körvonalazódtak az intézményben

Maradandó elképzelésnek látszik a hagyományos speciális szakpár-kapcsolat helyett - kisérletként - egy generalista és speciális szak összekapcsolása. A generalista képzésben érdekelt szaktárgyak /tanszékek/, a matematika, a fizika, a kémia, a biológia /növénytan és állattan/, valamint a természeti földrajz. A képzés célja, hogy az általános iskolák felső tagozata, valamint a középiskolák számára konvertibilis természettudományi ismeretekkel rendelkező szaktanárokat adjon az iskoláknak; integrált természettudományos világképet alakitson ki a jelöltekben, és alapozza meg az itt szerzett ismeretekre épülő speciális szaktárgyat.

Az eredeti tervezetben egy harmadik, ugynevezett "fakultativ"-blokk is szerepelt abból a megfontolásból, hogy a "konvertibilis" ismeretanyag minél szélesebb körü legyen. A kisérleti tantervek kimunkálása során azonban kiderült, hogy ez a törekvés a speciális képzés rovására menne, akadályozná a szaktárgyi elmélyülést és alig burkoltan két és félszakos tanárképzéshez vezetne. Az elhelyezkedési lehetőségek végiggondolása, az iskolák várható igényeinek áttekintése, a szakpár elképzelt iskolai fogadtatása mérsékletre intette a tantervek készitőit.

A földrajz, a javasolt fizika-természetismeret /nevezik természettudománynak is/ szakpár inditását feltételezve a következő pontokban kapcsolódhat a természetismeret szakos tanárképzéshez:

- a földfejlődés; a szilárd kéreg kialakulása, összetétele /kontinensvándorlás, lemeztektonika/;

- meteorológiai alapismeretek /a nagy földi légkörzés, szélrendszerek, légköri jelenségek keletkezésének magyarázata/;

- éghajlati övek és rendszerek. A zonalitás következményei /növény- és állatföldrajz/;

- a csillagászat és a csillagászati földrajz alapelemei. Az égitestek, kozmikus jelenségek és hatásuk a földi életre;

- gyakorlati alkalmazás /a viz, a levegő, a talaj, a növény- és állatvilág, az ember védelme a környezeti ártalmaktól/.

A földrajz a képzési keretben igényt tart a természeti földrajzi, valamint csillagászati földrajzi jelenségek eddiginél hatékonyabb fizikai és kémiai megalapozására, a gyakran, de eddig eredménytelenül szorgalmazott "átoktatás" segitségével. Szükség van azonban ehhez a merev, tanszéki rendszerben gondolkodó egyetemi struktura feloldására és egy rugalmasabb, a tanárképzés igényeihez jobban alkalmazkodó gyakorlat kialakitására.

A speciális képzés /fizika/ tartalmában és módszereiben eltér majd a hagyományos szakképzéstől, mivel a természetismereti alapképzésre épül, és az adott tudományon belül az általános és a speciális képzést ily módon közeliti meg.

A speciális képzés célja, hogy az adott szakterületen lehetőséget teremtsen a magasabb szintü tudományos elmélyülésre, fejlessze a tudományos alkotó tevékenységet és az ismeretelsajátitás képességét.

E funkcióit a spsciális képzés csak megalapozott anyagi és személyi feltételrendszerben müködő tanszék szervezésében képes megoldani. E feladat ellátására alkalmas jelenleg a Fizika Tanszék, amely a lézerkutatással nemzetközi tekintélyre tett szert. Megfelelő fejlesztéssel hasonló szerepet kaphat a természettudományi blokk néhány elsősorban biológia tanszéke.

Összegezve: a kétségtelenül fennálló fejlesztési nehézségek ellenére kívánatos lenne a kisérleti képzés kiterjesztése a természettudományok területére, amit a régió szükségletei is indokolnak. A belépéshez vezető ut sokféle; egyet lehet azonban abban érteni, hogy az integrátor szerepét a viszonylag kielégitő körülmények között dolgozó tanszékek, igy elsősorban a fizika vállalhatja. A földrajz egyrészt mint önálló szaktárgy, másrészt mint a természetismeret egyik alapozója vehet részt az egyetemi képzésben.

IRODALOM

Aubert Antal-Vuics Tibor/198o/: A közettani gyakorlatok rokontárgyak közötti koncentrációjának lehetőségei az általános iskolai tanárképzés folyamatában, különös tekintettel a világnézeti nevelés hatékonyságára.

Pályamunka. Kézirat. Pécs. Pécsi Tanárképző Főiskola Földrajz Tanszéke. p. 1-21.

Bárdossy Ildikó-Cserné Adermann Gizella- Gáspár László /1985/: Az integrált természetismeret-szakos tanárképzés bevezetésének indokai. Felsőoktatás fejlesztési kutatások a természettudományi szakember- és tanárképzés területén. PJPTE, Tanárképző Kar, Pécs, p. 95-1o6.

Bókay Antal /1982/: Az egységes tanárképzés kisérletének munkaterve. Pécs. Kézirat.

Fischer Ernő-Vuics Tibor /1983/: Az egyeséges természettudományi szaktanárképzés tervezete. Pedagógiai Szemle. Bp., XXXIII.évf. 9.p. 852-856.

Litz József-Vuics Tibor /1984/: Az egységes, egyetemi szintü természettudományi szaktanárképzés tervezete. Pályamunka. Kézirat. p. 1-79.

Litz József/...//1985/: A fizikához kapcsolódó természetismeret tanárszak tanterve. PJPTE, Pécs. Felsőoktatás fejlesztési kutatások a természettudományi szakember- és tanárképzés területén. p. 1o7-133.

Marx György: Az anyag fejlődéstörténete. Jövőnk az Univerzum. A változó világegyetem.I.p.69-75.

Szépe György/1983/: A "nem humán" szakterületek a Janus Pannonius Tudományegyetem egységes tanárképzési kisérletében. Pécs, Kézirat.

Fischer Ernő/1982/: Az egységes természettufományi szaktanárképzés tervezete. Tézisek. Pécs. Kézirat.

NEMZETKÖZI EGYÜTTMÜKÖDÉS

Dr.NAGY ANDOR
tanszékvezető főiskolai tanár
Ho Si Minh Tanárképző Főiskola

A PEDAGÓGUSKÉPZÉS PROBLÉMÁI EURÓPÁBAN

- A Pedagógiai Intézetek Igazgatóinak IV. Összeurópai Konferenciájáról -

Magyarországon először Egertől néhány kilóméterre, a Bükk lábainál fekvő, felsőtárkányi festői környezetben, senkitől és semmi külső hatástól nem zavartatva ült össze október második hetében az európai pedagógiai intézetek igazgatóinak, kutatási szakembereinek rangos konferenciája A Német Szövetségi Köztársaság, Ausztria és Spanyolország után adott otthont hazánk az UNESCO és az Európa Tanács Oktatási-kulturális Igazgatósága konferenciájának, amelynek első alkalommal lehettek résztvevői szocialista országok szakemberei. A 28 ország és 9 nemzetközi szervezet képviseletében megjelent közel 8o tudós, kutatásirányitó eszmecseréje az iskola funkcióival és szervezetével, illetve a pedagógusképzés fejlesztésével foglalkozott.

Az Országos Pedagógiai Intézet főigazgatója, a konferencia elnöke, dr.Szabolcsi Miklós akadémikus köszöntötte a megjelenteket, majd a megnyitó előadást dr.Köpeczi Béla akadémikus, müvelődési miniszter tartotta. Miniszterünk kiváló tájékoztatást adott a hazai közoktatás, a pedagógusképzés és - továbbképzés helyzetéről, problémáiról, fejlesztési programjáról. Hangsulyozta, hogy az 1986. szeptember 1-ével életbe lépett oktatási törvény nem radikális átszervezést, hanem az élethez igazodóbb, az iskolák önállóságát előnyösebben biztositó folyamatos átalakulás lehetőségét teremtette meg.

Az UNESCO hamburgi intézetének igazgatója, Ravindra Dave professzor köszöntötte a résztvevőket, majd Maitland Stobart, az Európa Tanács Oktatási-kulturális Igazgatóságának helyettes vezetője, aki megnyitójában többek között szólt arról, hogy tervezik egy európai pedagógiai információs központ létrehozását.

Az irásos anyag alapján nagy érdeklődésre tartott számot dr.Mihály Ottó, az OPI Iskolakutatási és - fejlesztési Központ igazgatójának előadása, amely kisérletet tett az uj kihivások megválaszolására, az iskola és a pedagógusokkal kapcsolatos problémák értelmezésére.

Ha innovativabb iskolát akarunk - fogalmazta meg többek között - akkor olyan tanárképzési programokra van szükségünk, amelyek lehetővé teszik, hogy innovativabb tanárokat képezzünk. Szólt a gyakorlatra orientáltabb tanárképzés fontosságáról, a kisérletek, a tudományos kutatómunka szerepéről.

Ezt követően további előadásokat vitattak meg a plénum résztvevői. J.N.Kuljutkin professzor, a Szovjetunió Pedagógiai Tudományos Akadémiájának igazgatója, illetve dr.Harm Tillema holland delegátus által exponált problémák nagy visszhangot váltottak ki.

A konferencia másnap négy szekcióban folytatta munkáját, majd a harmadik napon dr.Fábián Zoltánnak a Jászberényi Tanitóképző Főiskola főigazgatójának az előadása következett. A magyar tanitóképzésben folyó ujabb kisérleteket, sajátosságokat és gondokat ismertette a konferencia résztvevőivel. Beszélt arról, hogy a specializált tanitóképzés nem vált be hazánkban, biztató viszont az óvoda-iskola kisérlet, az óvó- és a tanitóképzés egymáshoz közelitése. Sürgette a gyakorlati központu képzés megvalósitását, a pálya presztizsének a növekedését. Utalt a család

hanyatló szerepére a nevelésben és a belőle következő problémákra. Az előadást követően a szekciókban igen nagy vita alakult ki főleg a terminológiával kapcsolatban.

A konferencia befejező napján előbb a szekcióelnökök beszámolóira került sor, akik késő este, egyesek az éjszaka óráit is jelentésük megfogalmazásával töltötték. Bejelentették viszont azt is, hogy a részletes beszámoló, melyet minden résztvevőnek megküldenek, az év végéig elkészül.

Az A /un. többnyelvű/ munkacsoport tevékenységéről A.M.Pyscalo szovjet delegátus számolt be. Kiemelte a terminológiai problémák tisztázásának fontosságát, a szekcióra is jellemző baráti hangvételt. Felvázolta programjavaslatát, miszerint kutatni kell a tanitói személyiségvonásokat, a tanári kiválasztás kérdéseit /szerinte már a középiskolában orientálni kellene az arra alkalmasnak látszó tanulókat a pedagógus pályára!/, a pedagógus megujulásával kapcsolatos teendőket, egymás rendszeres informálását a pedagógiai kutatásokról, azok eredményéről.

Az angol nyelvű munkacsoportról Thomas Kellegkhan professzor, ir képviselő adott számot. Elmondta, hogy a delegátusok által felvetett problémák azt tükrözik, hogy jelentős különbségek vannak országaink között. A sajátosságokat tudomásul kell venni. Számos kritikai megjegyzés hangzott el az iskolákkal kapcsolatos tulzó elvárásokról. Beszélt arról is, hogy ujabb technikai eszközök /pl. televizió/ nagyon sok ismeretet juttatnak el a gyermekekhez. Ezeket az eszközöket a ma pedagógusa partnernek kell tekintse. A technikai haladást fel kell használni a pedagógusképzésben és az iskolai oktatásban egyaránt. Nagyon fontosnak tartották a pedagógusok és a szülők kapcsolatának erősitését.

A hollandok, spanyolok, csehszlovákok, az NDK és NSZK képviselői az un. német nyelvü munkacsoportban fejtették ki mondanivalójukat.

Sok közös problémára világitottak rá. Igy pl.: említést nyert az oktatásban érzékelhető számos olyan káros jelenség, aminek külső eredője van ugyan, de a tanárt tették érte felelőssé. Pedig a tanár sem képzelhető el valamiféle szupermen-nek! Nem várható el, hogy állandóan kreativ módon reagáljon a különböző hatásokra. Nagyobb szabadságot kell adnunk a pedagógusoknak. Az uj eszközök igen sok lehetőséget jelentenek, élni kell velük. Végül hangsulyozták, hogy vonzó továbbképzési programokra van szükség a pedagógusok számára.

A francianyelvü munkacsoport vezetője szenvedélyes vitákról számolt be, amelyek főleg az alapképzéssel és a tanár munkájával voltak kapcsolatban. Kiemelték a szekcióban, hogy a pedagógus kulcstényező. Sajnos, a róla alkotott kép a társadalomban sötétebbé vált, amihez hozzájárul az elnőiesedés, illetve a nyugati országokban a munkanélküliség is. Problémaként fogalmazták meg, hogy elhatárolódik egymástól az általános- és a középiskolai tanárképzés, hogy a falusi pedagógusok városba kivánkoznak, hogy a tanárok továbbképzése nem eléggé motiváló, hogy nem mindig megfelelő a kapcsolat a kutatás és a képzés között...

A nagy tetszéssel fogadott beszámolók után a végső összegzés következett.

Dr.W.Mitter professzor igéretes kezdetnek jellemezte müvelődési miniszterünk bevezető előadását, valamint Szabolcsi Miklós akadémikus együttmüködésre felszólitó beszédét. Bejelentette, hogy 1987-ben Helsinkiben értekeznek majd az európai országok oktatási miniszterei. E tanácskozás jó előkészitése volt a jövő évi rendezvénynek is.

Ezt követően elemezte az előadásokat, a témákkal kapcsolatos vitákat, majd előterjesztette javaslatait: összehasonlító kutatásokra lenne szükség, melyet együttesen lehetne folytatni. A jelenleginél lényegesebb, jobb együttmüködést kellene kialakitani az európai intézetek között.

Az UNESCO-t képviselő dr. R.Dave professzor értékelte az összefoglalót, illetve a tanácskozást, melyet az eddigi legnépesebbnek, illetve tartalom szempontjából is a leggazdagabbnak minősitett. "Együtt laktunk, dolgoztunk, vitatkoztunk" - mondta többek között. Európában számos uj feladat jelentkezik - mutatott rá -, amely másutt is érezteti hatását. Az UNESCO biztositék arra, hogy az itt elhangzottak, a konferencia által megfogalmazott tanulságok Európa határain tulra is eljutnak.

Az Európa Tanács Oktatási-kulturális Igazgatóságának helyettes vezetője zárszavában nyiltnak, jószándékunak értékelte a konferenciát. "Idegenként találkoztunk, barátként válunk el." - jellemezte többek között a négy nap eredményét.
"Eger szelleme az, ami a leghosszabban tartó, legmélyebb benyomást tette rám. Azt a lökést, amit itt kaptunk Egerben, kell tovább vinni magunkkal. Gyönyörü táj, nagyszerü bor, jó hangulat, szép város!" Számos jelentős gondolat született itt a további együttmüködéssel kapcsolatban. Befejezésül megköszönt mindent a "látható" és "láthatatlan" munkatársaknak, az OPI vezetőinek, a házigazdáknak.

Szabolcsi Miklós akadémikus mint elnök, megköszönte az elismerő szavakat, sikeresnek értékelte a konferenciát, amely pedagógiai szempontból is ujszerü volt. Örült annak, hogy teljesebbé, hitelesebbé vált a korábban rólunk kialakult kép és ugy bucsuzott, hogy 1988-ban az V. konferencián találkozunk ujra, ahol folytatódhat a párbeszéd.

A PEDAGÓGUSKÉPZÉS MULTJÁBÓL

BOLLÓKNÉ Dr.PANYIK ILONA
főiskolai docens
Budapesti Tanitóképző Főiskola

QUINT JÓZSEF /1882-1929/

Quint József a pedagógiai köztudatban ma a kevésbé ismert személyek közé tartozik. Egy-két tanulmány közvetlenül emliti tanterv-alkotó, tankönyviró szerepét - pl. Koller József Drozdy Gyuláról készült könyve - de ezekben a müvekben az elemzés az értékitélet-alkotás középpontjában első helyen nem ő áll.[1]

Quint József ravatalánál - 1929-ben - a bucsubeszédet Kornis Gyula államtitkár mondta a kultuszminisztérium a Közoktatási Tanács és a Magyar Pedagógiai Társaság nevében. Kornis beszéde után még tizen méltatták különböző egyesületek, társaságok, intézmények képviseletében a 47 éves korában váratlanul elhunyt tanitóképző-intézeti igazgató munkásságát.[2]

Ki volt Quint József? A magyar tanitóképzés történetében milyen helyet foglal el? Munkásságának vannak-e maradandó elemei számunkra? Ezekre a kérdésekre próbálunk válaszolni tanulmányunkban.

Az első világháboru előtt még nem alakult ki teljesen pedagógiai arculata. A Torontál megyei Zsombolyáról, németajku, szegénysorsu kőművescsaládból induló diák a kiskunfélegyházi képzőben tanult meg tökéletesen magyarul. A budapesti Pedagógiumban polgári iskolai tanári, majd az egyetemen tanitóképző-intézeti tanári oklevelet szerzett.

19o6-ban a budai állami képző tanára, majd igazgatója lett. Elődei az igazgatói székben Gyertyánffy István, Kiss Áron és Baló József voltak. Egyesületi tanártársai között ott találjuk Nagy Lászlót, a tanitóképzés megreformálására irányuló demokratikus reformmozgalom szervezőjét, vezetőjét. A Tanitóképző-Intézeti Tanárok Országos Egyesületének lapja, a "Magyar Tanitóképző" fórumot biztositott a szervezeti és a tartalmi változtatások sürgetőinek.Nagy László állami jellegü, akadémiai szintü képzést követelt, a mozgalomhoz csatlakozó Fináczy Ernő is legalább 6 esztendős, két tagozatu képzést javasolt. - Quint József egyéniségére már akkor következtethetünk. Nem csatlakozik a radikálisok közé, szerinte a tulterhelést csak ugy lehet a tanitóképzőkben megszüntetni, ha felemelik a képzési időt 5 évre.[3] Később sem követelte a képzők államositását. 1920-ban - minisztériumi megbizás nyomán - elkészült a 6 évfolyamu tanitóképző terve, ennek előkészitő munkálataiban részt vett. Szorgalma, tudásvágya, azonban nem párosult bátor kezdeményező készséggel. Preciz gyüjtőmunkájának eredménye a külföldi tanitóképzés ismertetése: a 20-as években érettségire épült a képzés Angliában, az Egyesült Államokban, és Japánban, a német képzők 6 évfolyamuak voltak akkor /kivéve Szászország, ahol 7 évfolyamu a képzés/. Husz éves korban kaptak oklevelet az osztrák, a porosz, a szász, a svájci, a dán, az angol, a svéd és a japán tanitójelöltek.[4]

1923-ban a 6 évfolyamu képzés lekerült a napirendről, a képzési idő végül 5 év lett, ekkor Quint József saját elképzeléseinek igazolását vélte megvalósulni.

A háboru előtt irt tanulmányai, külföldi utjai azt bizonyitják, hogy ismerte a gyermektanulmányozás szerepét az oktatásban, valamint Nagy László tanitási módszerét, a "következtető indukciót", amelyet Nagy László a képzőben a lélektan oktatásában kisérletezett ki. Quint külföldi

utján több hetet töltött Neumann és Wundt laboratóriumaiban, ahol a kisérleti lélektant tanulmányozta. Részt vett a boroszlói kisérleti lélektani, a berlini pszichológiai, a brüsszeli gyermektanulmányi és a müncheni pedagógiai kongresszusokon. Az 1925-ös népiskolai tanterv alapelveivel egy 1913-ban irt tanulmányában találkozunk először, amelyben beszámolt arról, hogy statisztikai módszerrel vizsgálta a tanitóképzős tanulók földrajzi ismereteit. A tankönyvre épülő, mechanikus tanulás nem eredményezett maradandó tudást. Javaslata a "szótanulás" helyett a jelenségek megfigyeltetése, majd azok okainak magyarázata.[5] Módszerjavitó törekvéseinek első megfogalmazásai ezek a következtetések. Pedagógiai elvei valószinüleg Nagy László "A gyermek érdeklődésének lélektana", valamint Fináczy Ernő "Ujabb törekvések a didaktika terén" cimü müvekben kifejtett gondolatokra vezethetők vissza. Fináczy sürgette a tanitókat, hogy "természetesebben és egyszerübben, nagyobb közvetlenséggel és nagyobb szabadsággal", de azért " a didaktikai lelkiismeret szellemében, tervszerüen" tanitsanak.[6]

A háboru alatt és utána a megbizható, fegyelmezett, minden nagyobb változástól óvatosan tartózkodó tanitóképzős igazgató előtt megnyilt a közéleti pálya. Számos országos egyesületben vállalt aktiv, vezető szerepet. Nagy munkát fejtett ki az Országos Közoktatási Tanácsban, elnöke lett a TITOE-nek, tagja a Tankönyvügyi Bizottságnak, a Pedagógiai Társaságnak, az Ifjusági Vöröskereszt országos alelnöke, a Magyar Cserkészet első cserkésztisztje ő volt. Sorolhatnánk tovább közéleti funkcióit, helyette inkább arra a kérdésre keresünk választ, miért kezdte égetni magát a háboru után ilyen fokon. Az 1919 után született müvei /tankönyvek, vezércikkek, cikkek, beszédek/ meggyőzően igazolják azt, hogy nem karrierizmusból vállalta e funkciókat, hanem elvi meggyőződésből. 1921-ben egy Finnországból küldött levelében fogalmazta meg pedagógusi ars poeticáját: "Nem nagy tervek,

reformok, hanem dolgozni tudó dolgozni akaró, becsületes emberek kellenek." /7/ - irta egy népfőiskola meglátogatása után. Nagyfoku alkalmazkodó-készsége, a kritikai alapállás hiánya tette őt a klebelsbergi művelődéspolitika lelkes, odaadó hivévé. Teljesen azonosult a kulturfölény-gondolattal, amely szerint az iskola egyik feladata a nemzet önbizalmának, hitének visszaadása. A hatalomhoz való viszonyát ez az elvi azonosulás határozta meg. Quint munkásságának elemzése és megitélése szempontjából alapvető forrásnak tartjuk az 1925-ben elfogadott népiskolai tantervet, amelyben a korszak pedagógiai lehetőségei és ellentmondásai együtt jelentkeznek. A tanterv megalkotásában a vezető szerep Quinté volt. A tanitóképzős igazgató módszertani kulturáltsága tükröződik a szellemében uj tantervben. A "mit tanitsunk?" kérdést Quint meghatározta a miértre adott válasszal: "A népiskola célja a hazának vallásos, erkölcsös, értelmes és öntudatos hazafias polgárokat nevelni, akik az általános műveltség alapelemeit birják és képesek arra, hogy ismereteiket a gyakorlati életben érvényesitsék." /8/

A tanterv jellemző vonása az általános és a részcélok pontos megfogalmazása, tudatositása. Az uj tanterv megalkotásában a reformpedagógia hatását tükröző módszertani elveket érvényesitette: "Csak az az ismeret értékes, melyet a tanuló saját munkájával szerez... A gyermektől csak a fejlettségének megfelelő munkát kivánhatjuk... Nemcsak tanitással, hanem neveléssel is kell foglalkoznunk." /9/ A tanitási anyag kiválasztásában és elrendezésében az életszerűséget érvényesitette, ezért kevesebb tantárgy szerepelt itt, mint az 19o5-ös tantervben.

A változások megnehezitették a tanitók munkáját. Uj és szokatlan volt számukra, hogy a kereteket sok esetben maguk töltsék meg a helyi viszonyoknak megfelelő anyaggal. Nyugtalanitotta őket a tanitásban megszokott, kötött menettől

való eltérés is. Quint tapasztalta, hogy a tanitókat felkészületlenül érte az uj tanterv, ettől kezdve a pedagógiai ismeret-terjesztésre forditotta a figyelmét. Kőrösi Henrikkel szerkesztette a "Népiskolai egységes vezérkönyveket" amelynek 1. kötete 1926-ban jelent meg, a sorozat 15. egyben utolsó kötete pedig 1940-ben. A vezérkönyvek funkciójáról igy irt: " az uj tanterv szellemét ismertetik; a gyakorlati munkához a legszükségesebb utbaigazitást megadják;... előkészitik és meginditják... a tanitó önálló munkáját." /10/

A könyvek többségét Quint halála után Drozdy Gyula irta, közös munkájuk eredménye "A beszéd- és értelemgyakorlatok tanitásának vezérkönyve a népiskola I. és II. osztálya számára." Stelly Gézával és Stolmár Lászlóval együtt állitotta össze a sorozat 3. kötetét, melynek cime: "A természeti és gazdasági ismeretek tanitása a népiskola III.-IV. osztályában." A vezérkönyvekben a "módszeres egységek" - mai fogalmaink szerint a témák vázlatai előtt ismertették a tanitás célját, megjelölték a téma tantervi és helyi ismeretanyagát, tanmenetet adtak a tanitók kezébe, utaltak a tanulók feltételezett egyéni vagy közös tapasztalataira, a szemléltetőeszközökre, munkaszervezési tennivalókra, a nevelési feladatokra és alkalmakra. A vázlatok a herbarti fokozatok szabadabb kezelését mutatták. Az előkészitést követte a tárgyalás, amelynek "nem a sok ismeret, a készen megfogalmazott szöveg betanitása a célja, hanem kevés anyagnak szemléltetéssel, gondolkodással való feldolgozása, szavakba foglalása és rögzitése." A begyakorlás fokán a cselekedtetés /rajzoltatás, kézimunka, szerepjátszás/ a leggyakrabban ajánlott tevékenység. A vezérkönyvek mélyebb elemzése, hatásuk értékelése egy uj tanulmány kereteibe kivánkozik.

Quint József módszerjavitó törekvéseinek terjesztéséhez a legnagyobb segitséget a gyakorló iskolai tanitóktól kapta. Drozdy Gyula, Stolmár László mellette álltak az

országjáró tanitói tanfolyamokon. Ezek közül az 1927-ben Győrben megrendezett tanfolyamot emeljük ki, amelyre önkéntes jelentkezés alapján mentek a tanitók. A tanfolyam teljes anyagát a Győr-Moson-Pozsony vármegyei Tanitók Háza Egyesület megjelentette. Ebből az értékes emlékeztetőből megtudhatjuk: " Szeptember 1-én reggel 8 órakor... az a hihetetlennek látszó helyzet állott elő, hogy a tanitók minden talpalatnyi helyet elfoglaltak... s igy a fölvett 25o hallgató helyett 3o3 tanerő hallgatta a tanfolyamot."/11/ Mi vitte oda és tartotta ott egy hétig önkéntesen a tanitókat? - A tartalmas program, amelynek keretében minden nap 1 órás módszertani előadást tartott Quint József, - ezt követték Drozdy Gyula, Stolmár László és Boldis Dezső bemutató tanitásai, majd a tanitások megbeszélése.

Quint József a tanfolyamon végig a gyermek tevékenységét hangsulyozta: "Mi a pedagógiában a gyermeket akarjuk alapul venni és igy elindulva tovább haladni. Ezen haladásunkban a legtökéletesebb módszer a cselekvés módszere." /12/ 1928-ban a III. egyetemes és tanügyi kongresszuson Négyessy László felkérésére az ünnepi beszédet ő mondta el. Ebben a beszédben is utal az uj módszerre: "Ez a módszer nem terheli a gyermek lelkét értelmetlen szavakkal, szólamokkal és frázisokkal." /13/

Az iskolai verbalizmussal, a korlátlan tekintélyelvvel szembeforduló Quint Józsefet módszerjavitó törekvései alapján a két világháboru közötti aktiv, haladó pedagógusok közé kell sorolnunk. Ugyanezt a Quint Józsefet a hatalomhoz való viszonya, a kor müvelődéspolitikájának kritikátlan elfogadása miatt már differenciáltabban kell megitélnünk.

Az 1925-ös tanterv müvelődési anyagának kiválasztásáról a tanügyi kongresszuson igy beszélt: "megtettük már

az első lépést a nemzeti eszmény megvalósitása iranyában... /a tanterv/ anyagát... a nemzeti élet valóban szemléltető viszonyaiból meritettük."[14] A győri tanfolyamon pl. a földrajz tananyagáról, tanitásáról a következőket mondta: "Magyarország földrajzát jól kell tudnunk, Európa többi részét vázlatosan, csak amennyiben valami közünk van hozzá, a világrészeket csak általánosságban."[15] Statisztikai rajzok készitését ajánlotta, hogy a gyerekek megismerjék Csonka- és Nagy-Magyarország közötti különbségeket. A nemzet önbizalmának visszaadása cseng szavaiból:"... ha megint nagy lesz Magyarország, akkor talán azt fogjuk mondani, hogy mindenkit egyformán becsülnünk kell, Tibetet éppugy mint Magyarországot. De amig ezt nem értük el, addig egy pillanatra se feledkezzünk meg erről a megcsonkitott, meggyötört hazáról." [16]

A III.egyetemes és tanügyi kongresszus jelvényén a tanitó, mint magvető jelent meg. Quint József magát az ünnepi beszédben a tanitók tanitójának nevezte, poétikus hangon intette a kongresszus résztvevőit: "Ne hirdesse senki hivőnek az emberi egyenlőség csalfa lidércfényét és a társadalmi rend felforgatását! Ne hirdesse senki naiv gyermeknek a tudomány átfogó, nagy, de elvont igazságait! Mindenki hirdesse a nemzeti eszmény ébredését, fényes ragyogását! Elhallgattatunk mindenkit, aki mást akar, mert mi a nemzet diadalát akarjuk!"[17] - Módszerjavitó törekvései akkor már kritikátlan nacionalizmussal telitődtek.

Quint József ellentmondásos munkásságának vannak-e mégis maradandó elemei számunkra? E rövid ismertetés alapján is talán sikerült igazolnunk azt, hogy vannak. Ilyen maradandó elem tantervkészitő munkája. Ma is figyelemreméltó a tantervi irányelveknek, a célkitüzéseknek, a nevelési követelményeknek a világos megfogalmazása. Másik maradandó eleme életmüvének a módszertani kultura elméleti és gyakorlati

terjesztése. A miért, mit és hogyan tanitsunk kérdésekre adott válaszában az utóbbira ugy felelt, hogy abban a század haladó reformpedagógiai törekvéseit érvényesitette. A pedagógusképzésben az elméletet oktató tanárok számára ma is minta lehet Quint József kapcsolata a gyakorló iskolai tanitókkal.

Az ő vezetésével indult el a népiskolai vezérkönyvek megirásának gondolata, mellette "nőttek fel" a budai képző gyakorló iskolájának tanitói, akik Quint halála után is folytatták a vezérkönyvek irását.

Quint József pedagógiai munkásságát csak differenciáltan lehet értékelni, mi elsősorban módszerjavitó törekvéseit emeljük ki pozitiv előjellel, s ezzel szeretnénk a figyelmet olyan pedagógusok tevékenységére irányitani, akikről az utóbbi 4o esztendőben kevesebb szó esett.

IRODALOM

/1/ Koller József: Drozdy Gyula didaktikai, metodikai munkássága
Pedagógiai Közlemények 15. Tankönyvkiadó, Bp. 1973.

Farkas Domonkos: Quint József cimen a Budapesti Tanitóképző Intézet száz éve 1869-1969.c. tanulmányt jelentetett meg, amelyben a tankönyviró, módszertani segédkönyveket iró Quint érdemeit emelte ki.

/2/ V.ö.Quint József élete és munkássága. A TITOE megbizásából összeállitotta Quint Józsefné, Bp. 1943. I.kötet 13o-14o p.

/3/ V.ö. Magyar Tanitóképző /M.T./ 1912.XXVII.évf. 82.p.

/4/ V.ö. Quint József: A tanitóképzés külföldön. M.T.192o. XXXV.évf. 3-4., 5-6.füzet

/5/ V.ö. Quint József: Adatok a tanulás és a maradandó tudás viszonyára.
A gyermek, 1913. VII.évf. 473-492.p.

/6/ Fináczy Ernő: Ujabb törekvések a didaktika terén
Magyar Pedagógia, 198o. 67.p.

/7/ Quint József élete és munkássága. I.kötet. 91.p.

/8/ Tanterv az elemi népiskolák számára. 1925. 9.p.

/9/ Népiskolai egységes vezérkönyvek 1. A tanitási módszer történeti fejlődése. Bp. 1926. 3-4.p.

/10/ I.m. 4.p.

/11/ Quint József, Drozdy Gyula, Stolmár László és Dr.Boldis Dezső uj tantervvel kapcsolatos mintatanitásai és pedagógiai megbeszélései ... a győri tanitói tanfolyamon. Kiadta: a Győr-Moson-Pozsony vármegyei Tanitók Háza egyesület. 1927. 4.p.

/12/ I.m. 288.p.

/13/ Quint József élete és munkássága. I.kötet 168 p.

/14/ Quint József élete és munkássága. I. kötet 166.p.

/15/ Quint József a győri tanitói tanfolyamon I.m. 184.p.

/16/ Quint József a győri tanitói tanfolyamon I.m. 186. p

/17/ Quint József a győri tanitói tanfolyamon I.m. 165. p.