

✓ 318.012

1985

1

pedagógus- képzés

*A Művelődési Minisztérium
Egyetemi és Főiskolai Főosztálya*

1985.

1870
1871
1872
1873
1874
1875
1876
1877
1878
1879
1880
1881
1882
1883
1884
1885
1886
1887
1888
1889
1890
1891
1892
1893
1894
1895
1896
1897
1898
1899
1900

Szerkesztő bizottság:

Felelős szerkesztők:

Baráz Miklósné

Unger Mátyás

Tagok: Fekete József
Ladányi Andor
Margócsy József
Nagy Attiláné
Nagy József
Tóth Gábor

pedagógus- képzés

A Művelődési Minisztérium
Egyetemi és Főiskolai Főosztálya

1985

T A R T A L O M

Oldalszám

OKTATÁS-NEVELÉS

- Unger Mátyás: Az előadás és a szeminárium szerepe egyetemi oktatásunkban..... 6
- Bóra Ferenc: A leendő tanítók elméleti és gyakorlati felkészítésének eredményei és problémái a pedagógiai tantárgyakban..... 18
- Gledura Lajos: Az iskolai gyakorlatok tematikája a tanítóképzésben..... 36
- Pavlics Károlyné: Ellenőrzés, teljesítménymérés és értékelés a gyakorlatokon..... 52
- Magassy László: A zártláncu televízió alkalmazása a tanítási gyakorlatban..... 64
- Földy Ferenc: A tudományos munka helyzete és feladatai a Comenius Tanítóképző Főiskolán.... 77
- Bodnár László: A hallgatók bevonása a főiskolai kutatásokba..... 88

INTÉZMÉNYEINK ÉLETÉBŐL

- Puskás László: Közlekedéspedagógiai és közlekedésbiztonsági tudományos diákkonferencia..... 96

Gerencsér Éva: Az Apáczai Csere János Tanítóképző
Főiskola beszédművelő köreinek mun-
kájáról..... 100

Orosz György: Mi ujság Vlagyimirban? 107

A PEDAGÓGUSKÉPZÉS MULTJABÓL

Kalló János: Néhány gondolat a matematikatanítás
multjáról..... 114

Varga Gábor: A debreceni tanítóképzés történeti előz-
ményei 1869-ig..... 137

Oláh Emőd: A magyar népzenei alapu óvodai ének-
zenei nevelés élharcosai..... 162

O K T A T Á S - N E V E L É S

Dr. UNGER MÁTYÁS
egyetemi tanár
ELTE Bölcsészkar

AZ ELŐADÁS ÉS A SZEMINÁRIUM SZEREPE EGYETEMI
OKTATÁSUNKBAN
/Egy Elte-n folytatott vizsgáldás tapasztalatai/

Egyetemi oktatásunk két alapvető formája az előadás és a szeminárium. Előre is jelezni kell természetesen azt, hogy az egyes karok és tanszékek kialakult gyakorlata rendkívül sokszínű s az eltérő feladatok és lehetőségek miatt az általánosítások szükségszerűen valóban csak a leginkább általánosítható tapasztalatokat és problémákat vethetik fel. Azt is természetesnek tartjuk, hogy az azonoságok és a különbségek tekintetében az AJTK és a BTK gyakorlata egymáshoz közelebb álló, a TTK esetében pedig - a másik két karhoz viszonyítva - több a különbség, az eltérés.

I.

Az előadás

Multbeli szerepe

Az előadás az egyetemmel egyidős oktatási forma. A tanár évszázadokon át azt tartotta feladatának, hogy kifejtsé nézeteit, előadja kutatásait, hallgatóit bevezesse saját gondolatvilágába, megismertesse módszereit, eredményeit és kétségeit. Az előadás volt az a forma, melyben hallgatóival tudományát megosztotta. Az újra való irányult-

ság, a tudományba való beavatás szándéka, célként a tudós-
képzés, erős önálló tudósegéniségek megnyilatkozásai, az
élő szóbeli közlés uralkodó szerepe jellemezték az előadást,
s tettek emlékezetessé nemzedékekre ható nagy professzorokat.

Az ötvenes évek egyetemén - főként a társadalomtudo-
mányokat illetően - az előadás funkciója megváltozott. Köz-
ponti szerepe, ha lehet, tovább növekedett, de az egyéni
kutatások és vélemények helyett sokkal inkább az előírt tana-
anyag közlésére, a hivatalos - nem egyéni- nézetek kinyilatkoz-
tatására, a világnézetiileg kényesen kiegyensúlyozott "lényeg"
tézisszerű összefoglalására szolgált. Ezt a jellegéből adódó
merevségét és hivatalos voltát csak fokozta, hogy az előadá-
sokhoz szolgálaiian kapcsolódott az "anyagkövető"-szeminárium,
amely arra szolgált, hogy a hallgató véletlenül se értsen
mást a tananyag tézisein, mint előadója. /A természettudomá-
nyok esetében - ahol a világnézeti kötöttségek csak kisebb
mértékben vagy egyáltalán nem érvényesültek - az ilyen jelle-
gű előadások és szemináriumok is viszonylag jobban fejlesz-
tették és fejleszthették a gondolkodást./

Mi az előadás szerepe ma?

Sem a nagy hagyományu, százados multu, sem a tegnapi
Van egyfajta bizonytalanság az előadás szerepét, jelentőségét
illetően. Sulya relativizálódott. Meghatározó szerepét el-
vesztette vagy legalábbis sokat veszített belőle.

Az okok sokrétűek. A felsőoktatás tömegesedése, ami
az oktatók számának ugrásszerű növekedésével is együtt jár.
A felsőoktatásnak még az egyetemen is csak kis mértékben célja
a tudósutánpótlás. A tudományos eredmények közlésének elsőd-
leges formája nem annyira az egyetemi előadás, hanem sokkal
inkább a könyvkiadás, a szaksajtó. A tudomány leülepedett
"törzssanyagát" tankönyvek és kézikönyvek adják elő, lehetővé
telve a vizsgákra való eredményes fölkészülést. Végül ha az

előadás és a szeminárium egymáshoz való viszonyát nézzük, megállapítható, hogy ez utóbbinak a határfoka az előbbihez viszonyítottan - általában - nagyobb, s ez a képzésben betöltött megnövekedett szerepében is tükröződik. Mindezek összegeződésekképpen - a hallgatót csak befogadásra szorító előadás vonzása és hatása csökkent, ami egyes esetekben a látogatottság egyenetlenségeiben, visszaeséseiben is meg nyilvánul.

Az előzőekben kifejtettekhez természetesen hozzá kell fűznünk néhány pontosítót s a kérdés differenciáltságát, nem egy vonatkozásban objektív nehézségeit is jelző megjegyzést.

Egyrészt hangsúlyozzuk, hogy minden tudományban - s nem csak a természettudományokban - van egy bizonyos, a tudomány pillanatnyi helyzetének megfelelő törzsanyag, amit valóban meg kell követelni a hallgatóktól s ennek megfelelően még inkább a tankönyvek szerzőitől, az összefoglaló munkáktól, segédkönyvektől. De nagyon is tisztában vagyunk azzal, hogy a "törzsanyag" is dinamikusan változó és - igen sajnálatos módon - a tankönyvirás és főként a tankönyvkiadás csak meglehetősen nagy - nem egyszer évtizedes - késéssel tudja a tudomány fejlődését nyomon követni. Nem egy szakunk esetében a helyzet még nehezebb, mivel korszerű összefoglaló munkák nincsenek - s ha vannak is - nehezen hozzáférhetőek. Egyes szakokat különösen hátrányosan érint - s a nemzetközi tudományosságtól való elmaradás veszélyével fenyeget - a külföldi szakkönyvek beszerzési lehetőségeinek nagymértékű csökkenése.

A tankönyv és az előadás kapcsolatát illetően általánosnak mondható az az összefüggés, amely szerint a jó tankönyv/ek/, amennyiben az előadás/ok/ jellegükben és funkciójukban nem különböznek eléggé a tankönyv/ek/től, elnépte-

lenítik az előadótermeket. Ezt azonban természetesnek kell tartanunk. Eötvös Lőránd 1887. ápr. 11.-én irt sorai ma is érvényesek: "Tankönyvek betanítására nem kell egyetem és nem kell egyetemi tanár, de igenis kell arra, hogy megtanítson arra, hogy a tankönyveket és egyéb tudományos műveket hogyan használjuk."

Pozitív tapasztalataink és kezdeményezéseink jól példázzák, hogy az előadás - részben megváltozott tematikával, részben megváltozott módszerbeli változtatásokkal, újszerű szervezeti megoldásokkal - továbbra is az egyetemi oktatás alapvető formája és lehetősége. Hogyan és milyen - más oktatási formával nem helyettesíthető és nem pótolható - szerepet játszhat az előadás?

Változatlanul megvan a tudományos varázsa annak, ha valaki saját szakterületéről, saját kutatási eredményeiről először hallgatóinak beszél. /A megjelent könyv felolvasása természetesen már nem számítható ebbe a kategóriába. S a félreértések elkerülése végett megjegyezzük, hogy a saját kutatások kimerítő, esetleg egész félélet /féléveket/ átfogó előadását a speciális kollégiumokon tartjuk helyén valónak, ahol a kontroverz nézeteket forrásokkal, az eltérő kutatási módszerek összefüggésével kellő mértékben dokumentálni lehet./

Nincs értelme a tananyag egészének összefoglalására vállalkozni. /Ezt megteszi a jó tankönyv, a jó kompendium./ De felmérhetetlen módszertani haszna, tudományos- és világnézeti szemléletformáló ereje lehet azoknak az előadásoknak, amelyek a tudomány egy-egy nagyobb tematikai egységét dolgozzák fel. A BTK-n ma ez a leggyakoribb szerkezeti formája az előadásoknak.

Az előadás különösen a természettudományok esetében az ismeretközlés mellett - illetve ismeretközlésen túl - sokat tehet a gondolkozási, a modellalkotási módszerek elsajátíttatása érdekében. /Meg kell magyarázni, hogy miért gondolkozunk így, sőt sok esetben azt is - főleg a matematikában - hogy a gondolatunk miért nem vezet, illetve vezethet sikerre./

Elsősorban az előadás ad a hallgatóságnak lehetőséget arra, hogy a tudományág kiváló képviselőinek előadási módszereit, problémafőlvetését, forráskezelését megismerjék.

Az előadások a tudomány élő kérdéseinek, vitaproblémáinak a főlvetésére, a tudományos közéletre nevelésnek az alkalmai.

Az előadások - különösen az irodalmiak, idegen nyelvek - nyelvi élményt nyújthatnak, amire napjaink nyelvi és gondolati elszürkülése idején a hallgatóságnak nagy szüksége van. /Az idegen nyelvi előadásoknak természetesen igen nagy problémája a hallgatók erősen eltérő nyelvi szintje. Az idegennyelvi előadások lehetőségét, módszereit az idegennyelvi reform első teljes ciklusának tapasztalatai alapján a BTK-nak meg kell majd vizsgálnia./

A hallgatóság passzív, pusztán befogadásra irányuló szerepén is lehet változtatni. Ha az előadó egész tematikájáról tájékoztatást ad a félév elején, ha az egyes soronkövetkező előadásaira is fölkészíti hallgatóit, ha az előadás során kérdésekre, ellenvetésekre is lehetőséget ad, tanítványait bekapcsolja az előadás áramkörébe, oldja az előadás ünnepélyes merevségét.

A nagyobb szakokon meghirdetett ún. párhuzamos előadások lehetőséget nyújtanak a hallgatóság érdeklődés szerinti

differenciálódásához. /Ez elsősorban a BTK-ra vonatkozik, ahol ezt a kedvező tapasztalatok alapján a Kari Tanács is felkarolta./

Bizonyos szervezeti változtatások is pozitív hatást válthatnak ki. Főként a kisebb hallgatóságu szakokon - ahol egy-egy évfolyam nem nagyobb egy-egy kiscsoportos oktatási egységnél - pozitív példákat, eredményes kísérleteket találunk arra vonatkozólag, hogy az előadás és a szeminárium formailag sem válik szét élesen, hanem előadás és szeminárium egyetlen oktatási folyamattá egyesül.

A BTK-s tapasztalatok szerint esetenként az is élénkítőleg hat az előadások látogatottságára, ha egy-egy félév kötelező előadásait két-három oktató - egymás között korok vagy kérdéskörök szerint megosztva - tartja. Ezzel szemben a TTK-n a kötelező előadások előadóinak változtatása - olyan esetekben, ahol az előadás logikai strukturája egyetlen folyamat - föltétlenül kerülendő.

Az előadások hatékonyságát - látogatottságát is - nagymértékben növeli, ha az érintett tanszék az előadás anyagának számonkérését szervesen beépíti a félévi vizsgakövetelményekbe.

II.

A szeminárium

Nem tárgyaljuk ezen a címen a gyakorlati foglalkozásokat, a nyelv- és stílusgyakorlatokat, a proszeminárium /"bevezetés"/ jellegű foglalkozásokat és csak közvetve érintjük a speciális szemináriumokat. A felsorolt oktatási formák igen fontos szerepet töltenek be, de jellegüknél fogva elkülönülnek az alapképzést szolgáló szemináriumoktól.

A szeminárium mai formája és jellege felsőoktatásunk fejlődésének történeti terméke. Előzménye a német egyetemekről a múlt században átvett forma, amely a gyakorlatban a professzor műhelye volt. Ebben a professzor - önkéntességi alapon verbuválódott - tanítványai dolgozatokat készítettek, eleve azzal a céllal, hogy azokból lehetőleg tudományos tanulmányok szülessenek. A szeminárium a tanárképzés igényeit alig vette figyelembe. A tudósképzést szolgálta s az egyénekkal való foglalkozásra összpontosult, amennyiben ezt a létszám egyáltalában lehetővé tette. /A szomszédos nyugati egyetemeken ma is gyakran 30-50 vagy még több beiratkozott részvevője van egy-egy szemináriumnak. /Az ilyen szemináriumból kinőhet/ett/ egy-egy tudós, de a szemináriumi hallgatóság többségére érthetően csak kevés idő és energia juthat. Szakemberképzésünkben ez nem járható út. /Ami ebből gyakorlatban ma is pozitívan alkalmazható, az tovább élhet a kis létszámú, néhány fős ún. szakdolgozati szemináriumban./

Szerencsére - viszonylag hamar- tuljutottunk az "anyagkövető szemináriumok" periódusán, melyet az jellemzett, hogy a szeminárium gyakorlatilag az előadás téziseinek verbális ismétlésére és beidegzésére, a polgári tudomány eredményeinek kötelességszerű kritikájára és elvetésére szolgált.

A jelenlegi gyakorlat tapasztalatait összegezve először is meg kell állapítani, hogy míg az előadásokra vonatkozó megállapítások még - több-kevesebb eltéréssel - mindhárom karra vonatkoztathatók, a szemináriumok esetében az eltérések legalább is egyfelelől az AJTK és a BTK, illetve másfelől a TTK vonatkozásában az előbbinél lényegesen nagyobbak s ezért külön tárgyaljuk.

A mára kialakult optimális szemináriumi típust - az AJTK-n és a BTK-n a következő vonásokkal jellemezhetjük: Nem az előadás függvénye /ami nem jelenti azt, hogy ahhoz tematikailag ne kapcsolódhatna/. A szakemberképzésben az az el-

sődleges feladata, hogy a tudományos módszerek önálló alkalmazására készítsen fel. Tanítson meg a forráskezelésre, vezessen be a források önálló kutatásának gyakorlatába, szoktasson a szakirodalom kritikai felhasználására, az önálló munkára, beleértve a diplomamunka, szakdolgozat készítéséhez szükséges tudományos munkára is. /Mindez természetesen nem egyetlen szeminárium, hanem a tanulmányok 9, illetve 10 féléve alatt látogatott szemináriumok együttes eredményeként várható el. Ez föltételezi egyben a szemináriumok egymásra épülését s egy-egy szak szemináriumi esetében a fokozatosság elvének tudatos érvényesítését./

A követelmények megvalósításához minden szeminárium esetében feltétel a kiscsoportos oktatás, a szemináriumonként legfeljebb 12-15 fős létszám. /Ezt még a legtömegesebb szakok esetében sem szabad túllépni, mivel ebben az esetben a szemináriumi munka jellege változik meg./

A hatékony szemináriumi munka néhány tartalmi és szervezeti feltétele:

1. A részvétel következetes ellenőrzése. Mivel a jó szemináriumban műhelymunka folyik, s a munkamódszerek alkalmazása, a készségek elmélyítése áll a középpontban, a szemináriumi munkában való részvétel semmiféle szemináriumon kívüli "pótfeladattal" nem helyettesíthető. Az eredményes munka feltétele a szemináriumi közösség szigorú munkafegyelme.

2. A tudatos részvétel biztosítása. Ez egyrészt föltételezi, hogy a szeminárium hallgatósága ismeri a szeminárium tematikáját, koncepcióját, s hétről-hétre földogozza az egyes alkalmakra kötelező szakirodalmat. Csak így biztosítható, hogy ki-ki tehetségéhez mérten bekapcsolódjon a szemináriumi téma feldolgozásába, s érdemi részvevője lehessen az esetleges vitáknak. /Az önmagáért való vitát egyébként nem becsüljük sokra. Különösen "kezdő fokon", az alsóbb éves

szemináriumokon a feldolgozott téma megértését, pontos értelmezését s az ehhez szükséges módszeres "aprómunkát" többre értékeljük a felszínes vitánál./

3. A tudományos munkára való felkészítés döntő próbája a dolgozatkészítés. Itt találkozik a fokozott egyéni erőfeszítés a közösség ellenőrző, értékelő szerepével. A szeminárium ilyen szempontból a tudományos közéleti szerepre, szereplésre való előkészítés természetes színhelye.

A dolgozatkészítés optimális menetével, s a dolgozatnak a szemináriumi munkában betöltött szerepével külön is foglalkoznunk kell a pozitív tapasztalatok összefoglalásával.

A jó szemináriumi dolgozat a hallgató és a tanár szoros együttműködését feltételezi. Két-három konzultáció is szükséges ahhoz, hogy a hallgató - különösen az alsóbb évfolyamokon - megkaphassa azt a szakmi eligazítást, amely biztosítéka lehet a kívánt sikernek.

A tapasztalatok szerint a témaválasztás, a feladatnak cím formájában való megfogalmazása az első nehézség. A kis, pontosan körülhatárolt, egyértelműen értelmezhető, önálló munkát, forrásanyag feldolgozását követelő dolgozaticm kialakítása csak tanári segítséggel sikerülhet.

Az indítás, a szakirodalomban való tájékozódás az anyaggyűjtés szempontjainak kialakítása is rendszerint további konzultációt igényel. A dolgozat szerkezetének, gondolatmenetének kialakítása azonban mindenképpen megköveteli a tanári támogatást. /Kezdő fokon a tudományos apparátus készítése is tanári tanácsokat igényel./

A dolgozatkészítéssel összekapcsolódó konzultációk természetesen az előbb jelzett feladatok elvégzésén túl sokkal többet jelenthetnek. A közös munka, az emberi megismerés, a szorosabb emberi-tanári-hallgatói-tanítványi kapcsolatok kialakulásának a lehetőségét hordozza magában.

A konzultáció esetében nem az évfolyam, nem is a szemináriumi csoport az alapegység, hanem az egyén, akinek az adottságait - mégpedig nem pusztán felkészültségbeli adottságait - az oktató meg kell hogy ismerje. Így adódik az a lehetőség, hogy az oktató a hallgató alkotó-alkalmazó készségét fejlessze, önálló munkára való felkészítését - sőt a hallgató egyéniségének alakítását - leginkább szolgálja.

A dolgozatkészítéssel kapcsolatos egyes negatív je-
lenségek:

a/ Egyes oktatóink a szemináriumi dolgozatokat nem beszélnek meg a készítés közben, a hallgatót - a rosszul értelmezett önállóságra nevelés jelszavával - egyedül hagyják.

b/ Előfordul, hogy a dolgozatokat nem készítették el s nem bírálják el a félév végéig. Ez a gyakorlat több vonatkozásban is sérti az oktatókra is kötelező munkafegyelmet s megkérdőjelezi a szemináriumi munka hatékonyságát.

c/ Egyesek adósok maradnak a dolgozat részletes bírálatával.

d/ Helyenként azt a gyakorlatot alakítják ki, hogy a rendelkezésre álló idő egészét dolgozat(ok) felolvasására fordítják. /Egy-egy rövid, legfeljebb 20-30 perces dolgozat felolvasása és érdemi megbeszélése, megvitatása ugyan hasznos lehet, de mivel a dolgozat a kijelölt témának csak egy kis része, természetes, hogy a téma egészének - a kötelező és fakultatív szakirodalom alapján való megbeszélése nem maradhat el./ El kellene érni, hogy a szemináriumi dolgozatokat az érdekelt hallgatóság előre elolvashassa, ami természetesen megfelelő - s ma még megközelítőleg sem rendelkezésre álló - xerox-kapacitást feltételez. Így lehetne biztosítani a folyamatos szemináriumi munkát, a dolgozatok ér-

demi bírálatát, s a téma - dolgozatban nem érintett - lényeges részeinek módszertani, illetve szaktudományi vitakérdéseit csak ebben az esetben lehet megbeszélni.

e/ Egyes oktatók nem követelik meg a dolgozatok szószerinti gondos leírását s elég gyakori jelenség, hogy nem követelik meg a tudományos apparátust. A szó szerint rögzített szöveg a kifejezés, a szerkesztés pontosságára nevel, a tudományos apparátus pedig a forráshelyek ellenőrizhetőségére, a mások véleményének megbecsülésére tanít. A tudományos etika szempontjából mindez rendkívül fontos.

f/ Többször előfordul, hogy az egyes évfolyamokon érintett tanszékek nem egyeztetik a hallgatók dolgozatírási kötelezettségét. Mivel egy-egy komoly dolgozat elkészítése rendkívül időigényes, hosszú hetek, sőt hónapok munkáját követeli meg, biztosítani kell, hogy egy-egy félévben egy-egy szakon csak egy dolgozatot kelljen készíteni.

A szemináriumi munka elbírálása

A szemináriumvezető oktatónak - a Tanulmányi és Vizsgaszabályzat előírásai szerint is - az első órán gondoskodnia kell arról, hogy a követelményeket, az elbírálás szempontjait közölje. A szemináriumi munka a hallgatók egyéni képességeinek, tehetségének, emberi tulajdonságainak megismeréséhez, reális fölméréséhez - az egyes oktatási formák közül - a legtöbb lehetőséget nyújtja.

Éppen ezért elfogadhatatlan, hogy egyes oktatóink /elvétve egy-egy tanszékünk is/ liberálisan ítélik meg szemináriumi hallgatóikat, s ami tulajdonképpen ennél is károsabb, nem elég következetesek a részvétel s a felkészülés, a követelmények ellenőrzésében.

Az előbbieken kifejtett s optimálisnak tartott szemináriumi formán kívül - az egyes tanszékek sajátossága-
inak, lehetőségeinek megfelelően - természetesen a forrásokat, a szakirodalmat elemző vagy a dolgozatokra épülő szemináriumok számos formája él, anélkül, hogy azok létjogosultságát vagy akár hatékonyságát kétségbe lehetne vonni. A szemináriumokkal kapcsolatban megfogalmazott követelményrendszert azonban a szeminárium minden lehetséges variációjának egyformán szolgálnia kell.

A TTK gyakorlata a másik két karétól több vonatkozásban különbözik. Természetesen nem annyira a szemináriumok célját, hanem inkább a szemináriumok jellegét, szerepét, formáit és módszereit illetően.

A TTK-n a hallgatók ritkán készítenek írásos anyagokat, inkább előadásokat tartanak a szemináriumokon. Ez lehet referátum egy adott szakirodalom alapján és/vagy önálló eredmény ismertetése. Ily módon a szeminárium inkább munkamegbeszélésekhez, semmint gyakorlati foglalkozáshoz, az előadásokat kiegészítő megbeszélésekhez sorolható. Gyakran a szemináriumok túlnőnek a tanszék hallgatóságának körén, esetleg más szakok hallgatói, sőt egyetemen kívüli szakemberek is részt vehetnek benne. Az ilyen jellegű szemináriumok egyfajta tudományos műhely kialakulását is elősegíthetik, illetve sok esetben elősegítették.

Dr. BÓRA FERENC
főiskolai docens
Kaposvári Tanítóképző Főiskola

A LEENDŐ TANITÓK ELMÉLETI ÉS GYAKORLATI FELKÉSZÍTÉSÉNEK
EREDMÉNYEI ÉS PROBLÉMÁI A PEDAGÓGIAI TANTÁRGYAKBAN

I.

A Tanítóképző Főiskola hallgatóinak elmélettel
és gyakorlattal kapcsolatos beállítódása

A pedagógiai elmélethez való viszony

A Kaposvári Tanítóképző Főiskola mindhárom évfolyamán vizsgálódást végeztünk a pedagógiai tantárgyak elméletének tanulásával kapcsolatos beállítódásról. Az évfolyamok 15 %-át kérdeztük meg, milyen a pedagógia elméletének terén a tanulási készenlétük, motiváltságuk. Csoportos interjú keretében is információkat gyűjtöttünk, milyennek tartják felkészültségüket, vitaszínvonalukat, az elmélet és gyakorlat összekapcsolásának készségét a képzési folyamatban. 1983 júniusában hatvan nappali és levelező hallgató államvizsgáján megfigyeltük, hogy milyen pedagógiai tudással rendelkeznek a végzős tanítójelöltek. Vizsgálati módszereink tehát; a kérdőív, a csoportos és egyéni interjú és a megfigyelés. Megállapításaink érvényességi köre a Kaposvári Tanítóképző Főiskola hallgatóira terjed ki.

Táblázatunk a pedagógia elméletének tanulásával kapcsolatos hallgatói beállítódást tartalmazza:

A beállítódás kate- góriája	É v f o l y a m o k		
	I.	II.	III.
	évfolyamlétszámhoz vi- szonyított %		
A pedagógia elméletét alapvetően fontosnak tartja a pályára való felkészülésben és folyamatosan tanulja	78	53	42
Vannak érdekes "használható" részek a pedagógia elméletében, s csak azokat tanulja folyamatosan	13	34	38
A pedagógia elméletét nem tartja fontosnak, csak a vizsgára készül belőle	9	13	20

A százalékosan feldolgozott információs anyagból kitűnik, hogy az első évfolyam több mint háromnegyed része lelkesen tanulja a pedagógiai tantárgyakat. Az interjúk és explorációk bizonyítják, hogy a főiskolára kerültek megközelítően egynegyede hivatástudat nélkül kezdi meg tanulmányait. Őket a pedagógia - a tanítói pálya - kevésbé vagy egyáltalán nem érdekli. A táblázat százalékadatai alapján megfogalmazható, hogy az évfolyamok növekedésével párhuzamosan - tendenciaszerűen - csökken a pedagógia alapvető fontosságának és tanulásának jelentősége. A hallgatók a második és harmadik évfolyamban elmondták, hogy a három évbe /és a heti öt napba/ sűrített feladatokkal képtelenek folyamatosan megbirkózni. A hétvégeken nem tanulnak, s a hétfő és a péntek sem teljesértékű nap a felkészülésben. Nem az dönti el a folyamatos tanulást, hogy milyen a beállítódásuk, örömmel vagy kényszerből végzik-e azokat, hanem a vizsgakötelezettség. Azokkal a tantárgyakkal foglalkoznak, amelyekből gyakorlati jegyet kapnak, zárthelyi dolgozatokat írhatnak. Azonban az is nagy hatással

van a pedagógia elméletével kapcsolatos beállítódásukra, hogy másodévtől kezdik igazán látni, mire van szükségük az elméletből a gyakorlati tanítás számára. Ugy tűnik, ez a tény befolyásolja a fokozatos emelkedést a "használható elmélet-nez" való pozitív viszonyban. A harmadévesek egyötöde csak vizsgára tanulja a pedagógia elméletét. Tudásuk, oktató-nevelő munkájuk ezért sekélyes, hiszen hospitálásaikat, tanítási gyakorlatukat az elmélet utmutatásai nem hatották át.

A hallgatók véleménye pedagógiai tudásuk színvonaláról

Fontosak a főiskolai oktató-nevelő munka megújítása szempontjából azok a megnyilatkozások, amelyeket a harmadéves hallgatók tettek pedagógiai tudásukról. Ezek közül a legjellemzőbb pozitív megállapítások a következők: "Ugy érzem, elméletileg jól felkészültem, mely /igy! / előnyösen befolyásolja gyakorlati tevékenységemet." "Nemcsak ismereteket szereztem, hanem megváltozott a másokhoz való viszonyom is. Nyiltabb és őszintébb lettem....Megbecsülöm mások értékeit." "Közvetlen kapcsolat alakult ki köztünk és a tanárok között. Ilyen együttműködést kellene megteremteni minden tantárgyból." "A neveléstudomány elméletéből és gyakorlatából kaptam annyit, hogy a főiskoláról kikerülve...eredményessé válik oktatásom és nevelésem." "Alapos pedagógiai műveltségre tettünk szert három év alatt. A pedagógiai problémák megválasztására és megoldására alkalmassá váltunk. Ezzel együtt a változtatásokra való nyitottság is kialakult bennünk." "A pedagógiai-pszichológiai tantárgyak ismereteinek mennyisége és minősége számomra - úgy érzem - elegendőnek bizonyult ahhoz, hogy kikerülve a főiskoláról biztos meggyőződéssel taníthassak." "Harmadévben kezd letisztulni, "kikristályosodni" az eddig szerzett ismeret. Össze tudom kapcsolni a különböző pedagógiai tantárgyak anyagát, és egyre inkább látom a folyamatot, melynek részese vagyok."

A tanítóképző főiskola hallgatói a csoportos és egyéni interjúk során bebizonyították, hogy felelősségteljes kritikai és önkritikai megállapításokra képesek. Ez a tény a főiskolán folyó oktató-nevelő munka eredményességéről tanuskodik. A leendő tanítók szenvedélyesen keresik az igazságot, s az ismeretnyújtás és elsajátítás leglényegesebb negatívumait is szóvá teszik: "Nem minden tanár tudta elhiteni velünk, hogy szükségünk lesz azokra az ismeretekre, amelyet ő tantított." " A szakkollégium rengeteg időt és energiát követel tőlünk, mégsem elég korszerű az ismeretünk." " Bevallom, az elméletet csak vizsgákra tanultam, mert annak idején nem tudtam mire kell. Nagyon hiányoznak most a gyakorlatban." " Az átlagműveltségemhez szükséges ismeretekből sokat felejtettem. A különleges intellektuális kedvtelésemet sem tudtam kielégíteni a főiskolán." "Kritikusan fogadjuk a főiskolán tanultakat. Véleményem szerint nem mindig lehet megvalósítani azt az elméletet, amit itt reklámoznak. A gyakorló iskolában is vannak olyan osztályok, amelyeket az elméletben tanultakkal nem lehetne fegyelmelni."

A vitaszínvonal a pedagóguspályára való felkészítésben nagy szerepet játszik. Erdemes összegyűjteni a tanítójelöltek ezzel kapcsolatos jellemző észrevételeit: "Szerencse, hogy a főiskolán vannak olyan tanárok, akik utat engednek a vitáknak, a problémák tisztázásának. Ugy érzem, nagyon sokat fejlődtem a vitákba való bekapcsolódás révén." "Csoportunk megtanult lényegretörően, okosan vitatkozni." "Kellő elméleti felkészültségünknek köszönhetjük, hogy a neveléstudományi tárgyak feldolgozásakor eredményes vitákra vagyunk képesek." "Az volt az igazi szeminárium, amikor mindenki megmozdult, s elmondta véleményét." "Régebben - ha nem is mutattam - a viták után tüske maradt bennem. Ez elmúlt, inkább azt nézem, hogyan javíthatom ki hibáimat /és amit elmulasztottam/." " Ma már nem tudom elviselni, ha valaki nem őszintén és elvszerűen, hanem dachból vitatkozik."

A fiatalok nem vállalkoznak az elmélet pusztá befogadására és passzív tudomásulvételére. Meggyőződésük belátás, s a hozzákapcsolódó érzelem következtében alakul ki, melynek feltétele a nézetek ütköztetése, a kritikai szellem érvényesülése. A vita hiányosságait a következő észrevételek jellemzik: "Ameddig az oktatók szigorúan ragaszkodnak a tananyaghoz, nem lesznek érdemi viták. Nem a tananyagról érdemes vitatkozni, hanem az ismereteink valósággal történő szembesítéséről." "Nem mindig vezetik korrektül tanáraink a csoport vitáit. Kinyilatkoztatással döntenek el a problémás kérdéseket." "A vita feltétele a demokratizmus. Főiskolánkon ezt igyekeznek megteremteni, de többet beszélünk róla, mint amennyit cselekszünk szellemében." "Véleményszabadság? Igen, el lehet mondani a gondolatunkat, de végül ugyanis "helyrerakják" mások."

A pedagógia és a pszichológia elméletének az eddigieknél több segítséget kell adnia a leendő pedagógusok számára mind tartalmában, mind metodikájában. Ennek legfontosabb feltétele: a színvonalasabb oktatás a főiskolán, s az ismeretanyag szigorubb megkövetelése. Korszerűsége akkor állja ki a próbát, ha tartalma jobban igazodik az iskola igényeihez, s kiemelt hangsúlyt kap a 6-10 éves korosztály, melyet a leendő tanító nevelni fog. Ez segítené az elmélethez való pozitív hallgatói beállítódás kialakulását, az "alkalmazóképes" pedagógiai tudás megalapozását, a kritikai szellemű szemináriumi viták meghonosodását.

A hivatásszeretet és a tanítási gyakorlat

A gyakorlati képzés programja legalább 30 önálló tanítást ír elő az oktató-nevelő gyakorlatra küldött hallgatók számára. Természetesen nagy előnyt jelent a tanítójelöltnek, ha a minimális követelményeknél nagyobb óraszámban dolgozhat. Mégis előfordul, hogy egy-két hallgató ragaszkodik

a kötelező tanítási órák számához, s nem akar 30 óránál többet tanítani. Az egyik iskolában a tanítójelöltek kijelentették, hogy csak a minimumként előírt óraszámokat hajlandók tanítani. Az esetből ujságcikk lett, s az ujságíró feltette a kérdést - mellyel teljes mértékben egyet lehet érteni: "Furdal a kérdés: ugyan milyen pedagógus lesz abból, aki a gyakorlat sokak számára varázslatos élménynek tetsző heteiben így kezdi feladatát." ¹

Mindössze néhány hallgatóról van szó, mégis érdemes a feltett kérdésre a választ megadni. Rossz, közömbös, a pedagóguspályára nem való tanító lesz abból, aki nem szeret tanítani /nevelni/, aki nem ragad meg minden lehetőséget hivatása alapos megismerésére és gyakorlására. Sajnos, ilyenek is kikerülnek a tanítóképző főiskoláról.

A pedagógiai gyakorlathoz való negatív viszony néhány okát érdemes közelebbről is megvizsgálni. Ma még nincs megfelelő pályaalakalmassági vizsgálat, mely kiszűrhetné a tanítói hivatásra alkalmatlanokat. A felvételi vizsgákon tantárgyi ismeretszintből vizsgáznak a leendő főiskolások. Ebből a pálya eredményes gyakorlatához szükséges értelmi képességekre lehet ugyan következtetni, de sem az általános intelligencia, sem a nevelői munkához szükséges speciális képességek nem kerülnek felszínre a felvételi tantárgyakban produkált tudásból. A pálya iránti érdeklődés - mint pszichikus feltétel - döntő jelentőségű a hivatástudat kialakításában. Hiánya következtében a képzés folyamatában érdektelenség, a tanítói tevékenységre való felkészülés elhanyagolása figyelhető meg. A nevelési folyamat egyik jellemzője az ellentmondásosság - a folyamatosság és megszakítottság. A felsőoktatási intézmények egyik problémája és hibája, hogy a pálya iránti érdektelenséget ritka esetben tudják felszámolni, s a tanítói hivatás iránti kedvet utólag kialakítani. Ezért gyakran konfliktus támad a pálya követelményeihez ragaszkodó oktatók és a tanulást és a hivatást mellőző hallgatók között. Előfordul, hogy ideig-óráig /vagy végleg/

megszakad a nevelési folyamat, melynek következménye olyan "nevelési deficit" lesz, mint az egyhónapos gyakorlati tanítás immel-ámmal történő vállalása. A szelekció csak részben működött az elmúlt években, s kevés olyan hallgatónak kellett a tanítóképzőből eltávoznia, aki valamilyen paraméterben nem tudott eleget tenni a követelményeknek. Azokra az esetekre gondolunk, amikor a vizsga és tanítási kötelezettségének eleget tett a hallgató, de szemléletmódja, esetenként magatartása nem felel meg a tanítóval szemben támasztott követelményeknek. Az őszinteség megkívánja, hogy kimondjuk: ezeket a fiatalokat nem tudtuk kellőképpen formálni, a kedvezőtlen folyamatot visszafordítani, s az átnevelést elvégezni.

1983-ban gyökeres változás következett be a szelekcióban:

	Félév- ism.	fvkiha- gyás	Törlés	Eltiltás 3 évre	Végleges eltiltás
<u>Nappali tagozat</u>					
I.évf.	12	4	3	-	3
II. "	-	2	1	1	1
III. "	1	-	-	-	-
Összesen:	13	6	4	1	4
<u>Levelező tagozat</u>					
I.évf.	21	1	5	-	3
II. "	3	2	3	-	-
III. "	-	2	-	-	1
Összesen:	24	5	8	-	4

" Sokkal szigorubb lennék a tanítókhöz - írja Lázár István - már a kiválasztásukkor is: a felvételi vizsgán." Szerinte az alkalmasság, s ne a lexikális tudás döntse el, kik kerüljenek be a tanítóképző főiskolára. ²

1982-ben jól előkészítetten - név nélkül kérdőíven - érdeklődtünk az első éves hallgatóktól, miért kívánták továbbtanulásukat a tanítóképzőben folytatni. A vizsgálatba bevontak majdnem egyharmada a szülők "szelid kényszerének", - annak a ténynek, hogy kaposváriak, s helyben van a főiskola, a várható /az egyetemhez viszonyítva/ könnyebb felvételi követelményeknek - engedve kérte és nyerte el a felvételt a tanítóképző főiskolára. E "motivumokban" a hivatás-szeretetnek még halvány nyomai sem találhatók, s feltételezhető, hogy a helyzet a kérdőíven jelzetteknel jóval kedvezőtlenebb. A főiskolának tehát számolnia kell a hallgatók jelentős százalékarányában a hivatásszeretet hiányával, mely az érdeklődés nélküli és kedvetlen, a tanítói tevékenységet lebecsülő magatartásban, a gyengén végzett gyakorlati munkában, a pályakorrekció lehetőségeinek keresésében nyilvánul meg.

A gyakorlat hatása a hallgatókra

Főiskolánkon kérdőíves kutatási módszerrel adatokat gyűjtöttünk a tanítási gyakorlat /hospitálások, csoportos pedagógiai gyakorlatok, egyéni iskolai gyakorlatok, külső iskolai gyakorlatok, stb./ tanulási kedvet és hivatást befolyásoló szerepéről. A vizsgálat adataiból kitűnik, hogy mindhárom évfolyamban a pedagógiai gyakorlat nagy hatást gyakorolt a hallgatókra. Figyelmeztetőek azonban a százalékos adatok: az első évfolyamban a hallgatók 94 %-ára, a második évfolyam 82 %-ára, a harmadik évfolyam 76 %-ára hat serkentőleg a tanítói gyakorlat. A magasabb évfolyamok felé haladva egyre csökken az oktató-nevelő munka gyakorlatának motiváló hatása.

A csoportos interjúk során a hallgatók egy része őszintén feltárta, hogy negatív hatást gyakorolt rá a tanítási gyakorlat. Elsősorban azokról a hallgatókról van szó, akik nem akarnak a pedagóguspályán elhelyezkedni. Nincs kedvük a tanítói hivatáshoz, nem akarnak faluhelyen dolgozni, eredetileg nem ezt a főiskolát választották, de másutt nem sikerült a felvételi vizsgájuk. A tanítói pályára készülők között vannak olyanok is, akiket a pedagóguspálya gyakorlatának "árnyoldalai", a főiskolán folyó oktató-nevelő tevékenység kisebb-nagyobb hiányosságai távolítottak el a hivatástól.

Az eddig kifejtettekből következik, hogy "ugy kell vezetni az iskolai gyakorlatokat, hogy a pedagógusjelölt az elméleti tudását alkalmazhassa". A jó pedagógus korrekt módon elért eredményei mellett "elméleti-magyarázó-diagnosztizáló tudással is rendelkezik". A pedagógia bonyolult és nehéz eseteit " - éppugy mint a jó orvos - szakmai kihívásként éli át, nem pedig nehéz teherként".³ Ugy tűnik ezt az eredményt még csak megközelíteni tudjuk.

A gyakorlat és az elmélet összekapcsolása

Teljes minta keretében, kérdőíves módszerrel - kontrollmódszerként a csoportos interjút, az explorációt és a megfigyelést alkalmazva - a III. évfolyam hallgatói körében vizsgálódást végeztünk a gyakorlat és az elmélet összekapcsolásának egyhónapos szakmai gyakorlat alatti arányairól. Kimutatásaink azokat a százalékarányokat tartalmazzák, melyek a tanítójelölteknek feltett öt kérdésre adott válasz kvantitatív feldolgozásából származnak.

A kérdőív kérdései	A válaszok megoszlása %-ban	
	Igen	Nem
1. Szinkronban volt-e a tanítási gyakorlat a főiskolán tanult elmélettel?	57	43
2. Megegyezett-e a tanítási gyakorlat a gyakorlóiskolában tapasztalt, látott oktatási-nevelési eljárásokkal?	61	39
3. Hivatkozott-e a gyakorlatvezető az egyhónapos gyakorlat alatt saját órájának elemzésekor az elméletre?	16	84
4. Megkövetelte-e a gyakorlatvezető az órára való felkészüléshez az elmélet-anyag áttekintését?	18	82
5. Hivatkozott-e a gyakorlatvezető elméleti vonatkozásra a hallgatók óráinak elemzése során?	23	77

Megállapítható, hogy az általános iskola alsó tagozatában folyó oktató-nevelő tevékenység több mint felében a hallgatók szinkront tapasztaltak a tanulmányaik során elsajátított elmélet és gyakorlat között. Az interjúk felszínre hozták mi az oka az elmélet hiányának. A leendő tanítók szerint a pedagógia elméletének egy része a nevelés-oktatás teljességét és tökéletességét szorgalmazó ismereteket tartalmazza. A gyakorlatban azonban a számtalan negatív tényező, a rossz feltételek, a közbejövő problémák nehezítik a pedagógus

munkáját. Kevés a pedagógiai hiányosságot és selejtet korrigáló, kompenzáló, a fejlesztést elősegítő elmélet. A gyakorlatvezetők közül kevesen ismerik azt az elméletet, amit a hallgatók a főiskolai tanulmányaik során sajátítanak el.

Az egyhónapos szakmai gyakorlatot teljesítő tanító-jelölteknek közel kétharmada tapasztalta, hogy a tanítási gyakorlat megegyezett a képzés során megfigyelt, látott gyakorlattal. E tényből is következik, hogy a gyakorlóiskolai szakvezetők jól felkészítették tanítványaikat a gyakorlati munkára. A külső iskolák ehhez a felkészítéshez sok hasznos módszer, fogás, eljárás megismertetésével járultak hozzá.

A táblázat adatai egyértelműen bizonyítják, hogy sem a gyakorlatvezető óravezetésének elemzésekor, sem a tanítójelöltek órára való felkészülésekor, sem az órabírálatok során nem érvényesült kellő mértékben a pedagógia elméleti utmutatása. A probléma eredője a tanítók elméleti felkészültségének hiányaiban, az elmülethez kapcsolódó negatív attitűdökben, az elmélet bizonytalanságaiban keresendő első-sorban.

II.

Következtetések, javaslatok

Az utóbbi időben tendenciaszerűen támadják a neveléstudományt. Bizalmatlanság veszi körül a pedagógia tudományát. Az előrelépést sürgető gyakorló pedagógusok segítséget és utmutatást várnak az elmülelettől, a konzervatív gyakorlat elégedetlen, mert az elmélet változásokra, megújulásra készletti. A közoktatáspolitikai biztosabb alapokat igényel a döntésekhez, a széles közvélemény kritizálja az oktatási intézményeket, a nevelőmunka és a neveléstudomány hiányosságait. "Kivülről nézve valóban egybemosódik az elmélet és a gyakorlat... Elégedetlenek a dinamikusn fejlődő tudományok, melyek vala-

milyen szempontból ugyanazt a tárgyat kutatják, mint a pedagógia, illetve nagyobb felületen érintkeznek vele /főleg a pszichológia és szociológia egyes ágazatai/ vagyis keveslik a neveléstudomány hozzájárulását a közös problémák megoldásához..." A neveléstudomány tükrözi a társadalompolitika, az iskolapolitika és a tudománypolitika ellentmondásait, melyben kifejezésre jut a nevelésügy illuzórikus tulbecsülése vagy leértékelése, s ez a két véglet kiváltja a neveléstudományok iránti bizalmatlanságot. A kedvezőtlen külső megítélés belső elbizonytalanodáshoz vezet.

A pedagógia tudományának elméleti szakemberei éles vitákat folytatnak. A didaktika tudományterületéről megállapítják, hogy határvonalai tisztázottak, alapfogalmai és alaptörvényei egyértelműen megfogalmazottak. Elsősorban Nagy Sándor: Az oktatáselmélet alapkérdései című műve járult hozzá eredményesen a didaktika oktatásához, mert összefoglalta a kutatások tudományos eredményeit. A tanítóképző főiskolán tanított didaktika tudományos igényű, elősegíti a leendő tanítók tudatos munkáját a gyakorlatban. A tananyagot az oktatók kiegészítik Orosz Sándor tudáskonceptiójával, Nagy József tananyag strukturális elemzését magába foglaló elmélettel és gyakorlattal, s az elmülethez kapcsolódó méréses módszerek alapjainak megtanításával. A hallgatók tájékozódnak a kritériumig történő tanítás, a kompenzáló eljárások kutatási eredményei között.

A neveléselmélet oktatását némiképpen elbizonytalanítja a társadalomontológia és az ismeretelméleti megalapozottságu koncepción alapuló vita. Az előbbi irányzat radikálisan meg kívánja újítani az elméletet, hogy "megfelelhessen a szocialista társadalom új fejlődési szakasza követelményeinek". A radikális koncepció helyteleníti a pedagógia eddigi elméletképzését, képviselői szerint a jelenlegi elmélet "egy elméletileg konstruált nevelési folyamat és

nem a társadalmi gyakorlat szerves részét alkotó tényleges nevelési folyamatok elmélete".⁴ Az ismeretelméleti irányzat elméleti szakemberei méltánytalannak tartják a neveléselméleti radikalizmus bírálátát, s arra hivatkoznak, hogy a neveléselmélet iskolai nevelést segítő több évtizedes eredményei elméletük helyességét igazolják. Szerintük a neveléselmélet figyelembe vette az ember történelmi-társadalmi alakulását és e tudományág ontológiai megalapozásra törekedett az elmúlt években, évtizedekben. Kifejtik, hogy "a régebbi neveléselmélet sok mindent létrehozott, kibontott, elemekre szedett és rendszert alkotott".⁵ Egy harmadik irányzat szerint a szocializmus társadalmának építése hosszú időszakra szóló folyamatos és radikális változtatás. A "hagyományos" és a "legujabb" koncepciók egyaránt a marxi-lenini nézetekre támaszkodnak, ezért "a radikális változás és a folyamatos fejlesztés egybekapcsolható".⁶

A neveléselmélet oktatóit élénken foglalkoztatják a tudományuk fejlődésével-fejlesztésével kapcsolatos viták. Tény, hogy rengeteg értéket produkáltak az utóbbi időszakban a pedagógiai kutatók, de "nincs fegyelmezett, feszes rend és rendszer ebben a tudományban". A neveléselmélet terén nem tapasztalható az a szintetizáló törekvés, amely a dialektikában a közelmúltban bekövetkezett. A pedagógusképző intézmények tanáraitra hárul az a feladat, hogy a neveléstudomány túlhaladott elemeit szelektálják. Természetes, hogy a főiskola oktatói a legértékesebb - a társadalmi változásokra reagáló - újabb kutatások alapján létrejött elméleteket feldolgozzák és tanítványaikkal feldolgoztatják. Nehéz azonban /sokszor nem is sikerül/ jelenünk fejlődését követő /esetleg megelőző ismereteket, valamint az interdiszciplináris tudományoktól átvett fogalmakat rendszerben elhelyezni. Hiányzik az elavultat rostáló, az új elméleti elemeket egységbe foglaló elméletképzés. A gyakorlat és a pedagógusképzés egyaránt sürgeti a neveléselmélet szintézisé-

nek megteremtését. A főiskolai hallgatók akkor sajátítják el szívesen a neveléstudomány elméletét, ha az elmélet fontosságáról, tudományos értékéről meggyőződnek, s pedagógiai tevékenységük tudatosságának feltételét az elmélet elmélyült tanulmányozásában találják meg. A leendő tanítók gyakorlati tevékenységére való elméleti felkészítésének alapja tehát a verifikált és hipotetikus ismeretek, fogalmak, kijelentések, törvények törvényszerűségei, elvek, szabályok és a pedagógiai tevékenységek logikus rendszerének megteremtése.

A tanítóképzésben problémát jelent, hogy "a szaktudományok és a neveléstudományok közé ékelődött szakmódszertanok sem képezhetnek állandó hidat, amely közvetíti az információk áramlását egyik helyről a másikra".⁷ A főiskolai oktatás folyamatában a didaktikában tanultakra kevésbé támaszkodnak a szakmódszertanok. A neveléstudományi ismeretek ritkán kerülnek elő a szaktárgyakhoz kapcsolódó metodikák elméleti ismereteinek és gyakorlati tudnivalóinak elsajátítása során. Vizsgálatunkból egyértelműen kiderült, hogy az egyhónapos hallgatói gyakorlaton is kevésbé igénylik az elmélet utmutatásait. Ugy tűnik feleslegessé válik, s vizsgai produkcióvá silányul, majd fokozatosan halványul és felejtődik a különböző neveléstudományi ágakban tanult elmélet. Ennek egyik oka, hogy a gyakorlatvezetők elméleti felkészültsége hiányos, ezért nem tudnak a gyakorlathoz megfelelő elméletet kapcsolni. Az általános iskolai nevelés és oktatás tervének bevezetése, a demográfiai hullám nehézségei és egyéb okok miatt tulterhelt alsófokú oktatásban kevésbé fogalmazódik meg az igény és teremődik meg a lehetőség a pedagógiai elméletre alapozott tudatosság kialakítására. A másik ok az elmélet hiányosságaiban, egy részének használatlanságában, korszerűtlenségében keresendő. A helyzetet nehezíti, hogy a főiskolai hallgatóknak megközelítően egynegyede motiválatlanul, a hivatás iránti elkötelezettség nélkül

kezdi és végzi el tanítóképző főiskolai tanulmányait. A tanítói pályára alkalmatlanok szelektálása csak részben történik meg, mert a hivatástudattal, az elmélet és gyakorlat iránti affinitással nem rendelkezők nagyobb része is eleget tesz vizsgakötelezettségének s legrosszabb esetben évismétlőként kap diplomát. A gyenge elméleti és gyakorlati tudás harmadik oka a főiskolai oktatásban és a hozzá kapcsolódó gyakorlati képzésben található meg. A didaktika, a nevelésemélet, a neveléslélektan, a tantárgypedagógiák, a neveléstörténet, az oktatáspolitiká, stb. előadásai szemináriumi korszerűsítésre szorulnak. Egyrészt az eddigiek-nél intenzívebben kell hozzájárulniuk a tanítói képességek megalapozásához, a tanítói hivatáshoz szükséges motiváltság kialakításához. Másrészt a hallgatói aktivitás kibontakoztatásának sokvariációs lehetőségét kell megteremteni az elméleti felkészülésben.

A gyakorlatok megszervezésének rendszere logikusan szerkesztett, egymásra épülő fokozatokat tartalmaz. Nyolc szervezeti formán keresztül készíti fel a hallgatókat hivatásuk betöltésére /egyéni pedagógiai gyakorlat, csoportos hospitálás, csoportos pedagógiai gyakorlat, csoportos tanítási gyakorlat, egyéni nevelési gyakorlat, egyéni szakmai gyakorlat, zárótanítás/. A gyakorlati képzés eredményeit ismerve, néhány problémára szeretném felhívni a figyelmet.

Az I. félévben az egyéni pedagógiai gyakorlat akkor tölti be célját, ha a hallgatói tapasztalatszerzéshez a didaktika alapos elméleti felkészülést nyújt. Nem lehet megelégedni azzal hogy a főiskolára került fiatalok oktatáseméleti tanulmányaik befejezéseként kollokvium keretében exteriorizálják tudásukat. Minden tantárgyból lehetetlen, de didaktikából elengedhetetlen, hogy a hallgatók az előadáshoz kapcsolódó ismereteket folyamatosan sajátítsák el. A fokozatosan és folyamatosan megszerzett elméletre támaszkodva válhat pedagógiai tapasztalatszerzésük tudatossá.

Az I-V. félévben megszervezendő - a pszichológia, a didaktika, a neveléstudomány, a napközi otthonos nevelés, a korrekciós nevelés, a tantárgypedagógiák elméleti képzéséhez kapcsolódó - csoportos hospitálások kiinduló alapja az elmélet lehet. Elméleti felkészültség birtokában képesek a jelöltek a tanítási óra helyét megismerni a nevelési-oktatási-képzési folyamatban.

A II. félév heti 2 órás csoportos pedagógiai gyakorlata jelenleg csak részben tölti be funkcióját. A pedagógiai képességek folyamatos kialakítása akkor lehetséges, ha a tanítói pályához szükséges leglényegesebb képességek és személyiségjegyek elméletileg pontosan kidolgozottak. A csoportos pedagógiai gyakorlat helyesen a pszichológiára épül, az azonban megkérdőjelezhető, hogy elméletileg megalapozott-e ez a gyakorlat, s kellően épít-e a pszichológiában tanultakra, szinkronban van-e időben az elméleti felkészítéssel. A csoportos pedagógiai gyakorlat célja a pedagógiai képességek fejlesztése, ugyanakkor kevésbé körülhatároltak, kellőképpen nem tisztázottak a gyakorlatba bekapcsolandó elméleti ismeretek.

A csoportos és egyéni tanítási gyakorlatok eredményesek, de fellelhető bennük a túlzott praktícizmus. Az órákra való felkészülésben, a tanítási-tanulási folyamat irányításában, az elemzésben csak mérsékelten kerülnek be a pedagógiai, a pszichológiai, a tantárgypedagógiai - legkevésbé a szaktárgyi - elméleti vonatkozások. Javítandó a szakvezetők elméleti felkészültsége, fontos, hogy az alapvető szakirodalom folyamatosan beépüljön tudásukba. Az elmélet és a gyakorlat összekapcsolása akkor biztosított, ha a neveléstudományi tanszék oktatói a szakvezetők továbbképzésébe és a tanítási gyakorlatok elemzésébe aktívan bekapcsolódnak. Jelenleg ez önkéntes alapon történik, valószínű a képzés hatékonyabbá válna, ha az oktatók órarendszerűen vennének részt a csoportos tanítási gyakorlatokon.

Az egyhónapos szakmai gyakorlatokon az elmélet iránytmutató szerepe erőteljesen csökken. Nem kívánjuk elzárni a leendő tanítókat az általános iskolákban folyó oktató-nevelő munka gyakorlatának problémái, ellentmondásai elől, de az megkövetelhető és megszervezhető, hogy a tényleges iskolai gyakorlatban - a képzés befejező szakaszában is - érvényesüljön az elmélet és a gyakorlat összekapcsolása. A gyakorlatvezetők főiskola által történő felkészítését minőségileg kell megváltoztatni ahhoz, hogy a főiskolást fogadó iskolák az elmélet és gyakorlat egységében szervezzék meg a gyakorlatot. Ennek egyik módja a rövid tanfolyami felkészítés, a másik pedig az alapvető irodalom feldolgozására való készítés. Mindkét megoldás a gyakorlatvezető egyéni továbbképzését jelenti, melynek olyan utmutatással kell párosulni, mely az elmélet felhasználásának módjaira, lehetőségeire, követelményeire ad eligazítást.

IRODALOM

1. Biró Ferenc: Torzulások
Somogyi Néplap 1983/40.sz. 4.1.
2. Lázár István: Rendetlen decemberi töprengések iskoláról,
nevelésről
Köznevelés 1981/42.sz. 4-5.1.
3. Zsolnai József: Szakmai-pedagógiai tudatunk kérdőjelei
Köznevelés 1978/41.sz. 10.1.
4. Bartal Andrea: Tájékoztató az MTA Pedagógiai Bizottsá-
gának 1981.május 29-i üléséről.-Mihály
Ottó nézetei
Magyar Pedagógia 1982/1.sz. 104.1.
5. U.o. 105.1. Ágoston György állásfoglalása
6. Salamon Zoltán:A neveléstudományi kutatások továbbfej-
lesztése
Pedagógiai Szemle 1981/7-8.sz. 685 l.
7. U.o. 682 l.

Dr. GLEDURA LAJOS
főigazgató-helyettes
Jászberényi Tanítóképző Főiskola

AZ ISKOLAI GYAKORLATOK TEMATIKÁJA A TANÍTÓKÉPZÉSBEN

A tanítóképzés történetében mindenkor nagy jelentőséget tulajdonítottak az elmélet és a gyakorlat egységének. E törekvés megvalósítására a gyakorlati képzés /iskolai gyakorlat/ adta és adja ma is a legtöbb lehetőséget. Az iskolai gyakorlatokon alkalom nyílik arra, hogy a hallgatók a valóságban tapasztalják /felismerjék/ és alkalmazzák a tanult elméleti ismereteket; megtanulják az oktató-nevelő munka módszereit; szert tegyenek a gyermeknevelés apró mesterfogásaira. Mindebből az következik, hogy a gyakorlóiskola kulcsszerepet tölt be a tanítóképzésben. Mikor tud eleget tenni a gyakorlóiskola e magas követelményeknek?

- Magasan kvalifikált szakvezetőkkel kell rendelkeznie, ami korszerű általános- és szakmai műveltséget feltételez.
- Be tudja tölteni kettős funkcióját: a legkorszerűbb módszerekkel nevelje az általános iskolás gyermekeket, aktívan vegyen részt a hallgatók személyiségének fejlesztésében.
- Alaposan ismerje a tanítóképzés, közöttük a gyakorlati képzés rendszerét és tartalmát.
- Alakítson ki jó kapcsolatot a főiskola oktatóival, tantárgypedagógusaival, szervezeti egységeivel /tanszékek, bizottságok/.
- Végezzen rendszeres, következetes és rendkívül céltudatos tevékenységet.

Nyilvánvalóan még számos egyéb feltétele van az eredményes munkának, mi a felsoroltakat tartjuk alapvetőknek. A továbbiakban a három utolsóhoz /a képzés rendszerének és tartalmának alapos ismerete, az oktatókkal való együttműködés, a céltudatos tervszerű tevékenység/ kívánunk szorosabban kapcsolódni.

A tanítóképző főiskolákon a gyakorlati képzésnek fontos elve és gyakorlata, hogy a hallgatók az első félévtől kezdve az utolsó félévig gyermekközelségbe kerüljenek. A társadalmi követelményeknek, ezen belül az általános iskola szükségleteinek /tanítási tevékenység, mozgalmi munka, napközi otthoni nevelés, szabadidős tevékenység/ megfelelően a gyakorlat nagyon sokszínű. A hallgatók a képzés során nyolcféle gyakorlaton vesznek részt, ami azt eredményezi, hogy a három év alatt több szakvezető foglalkozik egy-egy hallgatóval. Ez azzal a veszéllyel jár, hogy csökken az egyénekre szabott nevelőhatások tervezhetősége és hatásfoka.

Az eredményesebb munka érdekében főiskolánkon bevezettük azt a rendszert, hogy minden hallgató /hallgatói csoport/ három éven keresztül egy szakvezetőhöz tartozik úgy, hogy a hallgató közben a gyakorlati képzés minden szintjét /formáját/ végigjárja. A hallgató fejlődését irányító szakvezető a 3 órás csoportos gyakorlaton /III. félév/ és a kéthetes egyéni gyakorlaton /IV. vagy V. félév/ kerül közvetlen kapcsolatba a hallgatóval. Ettől függetlenül három éven keresztül figyelemmel kíséri, segíti a reálbizott hallgató fejlődését. A szakvezető a gyakorlati képzés folyamatában az alábbiak szerint vesz részt:

I. félév: Egyéni egésznapos iskolai látogatás /hospitálás/
A szakvezető már az első félévben átveszi a csoportot. Ismerkedés a hallgatókkal. A hallgatók tájékoztatása a feladatokról, követelményekről.
Értékelés: aláírás.

- II. félév: Csoportos pedagógiai gyakorlat a neveléstudományi tanszék oktatójának vezetésével. A szakvezető kapcsolatot tart az oktatóval, a problémák közös megbeszélése, a szakvezető osztálya a gyakorlóterep. Értékelés: aláírás.
- III. félév: Csoportos iskolai gyakorlat heti 3 órában. A hallgatók alapos megismerése. Az iskolai gyakorlatba való bevezetés, alapozó munka. Értékelés: aláírás.
- IV. félév: A hallgató új szakvezetőhöz kerül. Az előző félév tapasztalatainak az átadása az új szakvezetőnek. A hallgatók fejlődésének figyelemmel kísérése. Értékelés: gyakorlati jegy.
- V. félév: A hallgatók a kéthetes iskolai gyakorlatra visszakérülnek első nevelőjükhöz. Kapcsolatteremtés a napközi otthonos nevelővel, a szak kollégiumi szakvezetővel. A félév végén jellemzés készítése a minősítéshez. Értékelés: gyakorlati jegy.
- VI. félév: A szakvezető figyelemmel kíséri a hallgató fejlődését az egyhónapos szakmai gyakorlaton /néhányukat meglátogatja/. Zárótanítás a szakvezető osztályában. A zárótanításra kapott érdemjegy beleszámít az államvizsgába.

Nem könnyű feladat a több szintéren folyó gyakorlat tartalmának megtervezése és vezetése. Az eredményes pedagógiai munka érdekében a szakvezetők tematikát /tanmenetet/ készítenek, amihez a neveléstudományi tanszék oktatói és a tantárgypedagógusok nyújtanak segítséget /célok, konkrét feladatok megjelölése, elemzési szempontok megfogalmazása,

hallgatók közös jellemzése, óravázlatok összeállítása, alkalmazandó ismeretek körének meghatározása, stb./. Mit tartalmaz a tematika?

I. rész: Az általános részben a szakvezetők a főiskolai tanterv és a Gyakorlati képzés programja alapján megfogalmazzák az általános célokat és feladatokat, a hallgatókkal szemben támasztott követelményeket.

II. rész: Az I. részben meghatározott feladatok tulságosan általánosak. Az iskolai gyakorlat mindig adott, egy aktuális fejlettségi szinten álló csoporthoz kötődik. A helyzetelemzésben a szakvezetők képet adnak a csoport fejlettségéről, s hosszabb távra /2-3 félév/ megjelölik a fejlesztés feladatait.

III.rész: A pedagógiai munka közvetlen irányítását segítik a foglalkozási vázlatok. Egy-egy vázlat magában foglalja a hallgató által tartott óra előkészítését, az órát követő megbeszélést, a hallgató/k/ személyiségfejlesztésének konkrét tennivalóit.

A szakos szakvezető nem készít különálló tematikát /tanmenetet/. Amikor megkapja a csoportot, áttanulmányozza az előző szakvezető munkáját. A helyzetelemzést kiegészíti szaktárgya sajátos észrevételeivel, speciális feladataival. Pl. a testnevelő: a hallgatók mozgása összerendezett, dinamikus; állóképességük nem megfelelő, stb. A tematika III. része azonban minden szakvezető esetében új. A tantárgycsoportos oktatásnál, vagy amikor következő félévben másik szakvezetőhöz kerül a csoport, hasonló a helyzet: a foglalkozási vázlatok az újak.

A következőkben bemutatunk egy közismereti tárgyat tanító szakvezető tematikájának részletét.

Szakvezetői tematika /tanmenet/

I.Általános rész

Célok, feladatok

A tanítóképzés folyamatában fontos szerepet tölt be a hallgatók iskolai gyakorlata. Az 1980-ban kiadott Tanítóképző Főiskolák Tanterve meghatározza a gyakorlatok általános célkitűzéseit.

A hallgatók tanítóvá formálásának folyamatában alapvető szervezeti forma a csoportos iskolai gyakorlat. A gyakorlatok leglényegesebb feladatai:

- a hallgató személyiségtulajdonságainak, képességeinek alapos megismerése, fejlesztése, különös tekintettel a pedagógiai képességekre /pl. kommunikáló, toleráns, empátiás, kritikai érzék, kreatív, stb./;
- a tanítási órákra, foglalkozásokra való felkészülés elsajátíttatása /tervezete, vázlatok, foglalkozási tervek készítése, az általános iskolai nevelés és oktatás tervének megismerése, taneszközök, segédletek felhasználása stb./;
- gyakorlat szerzése a tanulók nevelésében, a tanítási-tanulási folyamat irányításában, a tanulókkal való együttműködésben, a gyermekek személyiségének harmonikus és differenciált fejlesztésében, az osztály közösséggé formálásában;
- az elméleti ismeretek /pedagógia, tantárgypedagógia, szaktárgyi ismeretek, pszichológia/ alkalmazásában, a pedagógiai problémákat sokoldaluan megközelítő szempontok adásával a személyiségformáló munka elemzésében jártasságok szerzése.

Követelmények

A célok elérése, a feladatok eredményes megoldása egységes követelmények támasztását teszi szükségessé. A hallgatók kötelességei:

- rendszeresen vegyenek részt minden szervezett foglalkozáson, aktivitásukkal segítsék a feladatok sikeres megoldását;
- előkészületi vázlatokkal készüljenek a kijelölt órák, foglalkozások megtartására, tanulmányozzák a kijelölt dokumentumokat és irodalmat, s azt a tervezetükben, vázlatukban próbálják konkretizálni;
- a tervezőmunka után a tanításra kijelölt hallgató és helyettese a szakvezető és a kollektív javaslatok alapján formálja előkészületi vázlatát tervezetté, készítse el hozzá a szemléltető anyagot, gondoskodjon munkaeszközökről, stb./ezeket előzőleg mutassa be és próbálja ki/;
- saját és társaik tevékenységének elemzésében törekedjenek egyre nagyobb önállóságra, tanult ismereteik felhasználásával indokolják értékelő megállapításaikat /célok elérése, feladatok megoldása, a pedagógiai munka tartalma, a módszerek, eljárások eredményessége, a tanító személyisége, stb./;
- foglalkozások és az órák vezetésében fokozatosan törekedjenek a korszerű pedagógiai szemlélet érvényesítésére, arra, hogy a tanító szervezi és irányítja a pedagógiai munkát, a tanulók pedig aktív részesei a feladatok megoldásának;

- hassa át minden iskolai tevékenységüket mélységes gyermekszeretet, felelősségtudat; mindannyiuk számára érvényes a tanterv, a rendtartás és az iskola házirendjének betartása;
- a tanulók körében mindig gondozottan, ápoltan jelenjenek meg, előzékenységben, segítőkészségben, udvariasságban mutassanak példát a gyermekeknek;
- a tevékenységükkel kapcsolatos kritikát tekintsék építő jellegűnek, törekedjenek fejlődni, igyekezzenek képességeiket fejleszteni.

II. Helyzetelemzés

A csoport összetétele nyolc nő és három férfi hallgató. Egy hallgató pedagóguscsaládból származik, egy óvónői szakközépiskolában végzett, két hallgató 1 évig képesítés nélkül pedagógus munkakörben /napközi otthonban/ dolgozott.

Testi fejlettségük életkoruknak megfelelő. Érzékszervi működésük normális. Különösen fejlett a hallásuk /ének szakkollégisták/. Kevésbé fejlett a manuális tevékenységük, ábrázoló /rajzoló/képességük, alig tudnak valamint táblára rajzolni.

Gondozottak, ápoltak. A csoportban igényként jelentkezett a fehér köpeny viselése. Az órákon való megjelenésben, határidős munkák teljesítésében nem pontosak, írásos munkájuk kevésbé esztétikus.

Értelmi képességük általában elfogadható /a közepesenél jobb eredményt értek el magyar nyelvből, matematikából, pedagógiából, pszichológiából/. Gondot jelent a feladatok elemzése, az összefüggések meglátása. Nehezen elevenítik

fel tanult elméleti ismereteiket. A hallgatók zömének fejletlen az emlékezete.

Négy hallgató igen magas szinten áll a kommunikációs képesség terén, a többiek alig érik el a közepes szintet. A verbális kommunikálásban jobbak/nem követnek el lényeges hibát a közlés tartalmában/, a metakommunikációban gyengébbek. Beszédük szintelen /vokális mimika/, a közlésből teljesen hiányzik a proxémikus elem, a gesztus, a mimika.

A hallgatók érzelmi élete általában kiegyensúlyozott. Alaphangulatuk vidám, jókedvű, nem hiányzik életükből a tréfa. Több hallgató egészségesen drukkol, izgul a gyermekekkel való foglalkozás előtt. Három hallgatónál tapasztalható görcsös félelem a szerepléstől.

Szociális magatartásuk némi hiányossággal elfogadható. A csoportban több hallgató vállalkozó szellemű. Két hallgató tulságosan önérvényesítő, három teljesen inaktív. Jó, hogy egyéni sikerekre törekszenek, azonban jobban segíthetnék egymás munkáját.

A konkrét feladatok megjelölése/a hallgatók nevének feltüntetésével/

1. Az értelmi nevelés terén:

a tanult ismeretek rendszeres felelevenítése, számonkérése, konkretizálása pedagógiai szituációkban;

feladatok értelmeztetése, ismétlése, megjegyeztetése;

a gondolkodás és az emlékezet folyamatának kiemelése a hallgatói és a tanulói tevékenységben.

2. Az érzelmi nevelés terén:

sikerélménnyel a gátlásos szorongás csökkentése;
a tulzott önérvényesítés, a kritikátlan önértékelés visszaszorítása;

sok kollektív élményhez, pozitív érzelemhez juttatás.

3. A pedagógiai képességek fejlesztése terén:

a manuális-ábrázoló képesség fejlesztése /rajzolás, mintázás, konstruálás, vágás, nyírás, ragasztás, stb./;

a kommunikációs szabályok betartása /odafordulás, közeledés, aktív tevékenység az interakcióban, hitelesség, érthetőség/;

a metakommunikációs képesség fejlesztése /gesztus, mimika, vokális mimika, proxémia/;

a tervező-szervező képesség fejlesztése, különös tekintettel a kapcsolatteremtésre, a tevékenységváltásokra, az időarányokra.

4. A fegyelemre-kollektívizmusra nevelés terén:

pontosság az órákra, foglalkozásokra való megjelenésben;

az egyéni megbízatások rendszeres ellenőrzése /megfigyelések, vázlatok, eszközök készítése, stb./;

kiscsoportos feladatok adásával az egymásrautaltság, az összehangolt tevékenység szükségességének érzékeltetése, ami a majdani tantestületi egység alapját képezi;

a reális kritikára és önkritikára szoktatás;

előzékenységre, udvariasságra nevelés, példamutatás a gyermekek előtt.

III. Foglalkozási tervek /vázlatok/

1. h é t

Ismerkedés-általános tudnivalók

- Kölsönös bemutatkozás /a tanév folyamán bekövetkezett változások regisztrálása, új hallgatók a csoportban/.
- A gyakorlati képzés teljes rendszerének ismertetése.
- Beszélgetés az I.félévi egyéni gyakorlat tapasztalatairól, pedagógiai élményeiről.
- A II. félév pedagógiai gyakorlatának tapasztalatai. Ki milyenek ismerte meg magát? Kinek miben kell fejlődnie?
- Az osztály bemutatása, kialakult szokások ismertetése; a házirend hallgatókat érintő részeinek ismertetése; Ismerkedés a tanteremmel.
- A felkészüléssel kapcsolatos követelmények /előkészületi vázlat, a munkák beadásának határideje, a tanítók és helyetteseik feladatai, a segédletek előkészítésével kapcsolatos teendők, a tanítási órák megbeszélésének rendje, stb./.
- Mintavázlatok, dokumentumok bemutatása.
- A szakirodalom felhasználásának módja.

Előkészítés /A 2. hét hallgatói tanításának előkészítése./

a./ Ismeretek köre

- Az interakció fogalma és síkjai /percepció, tevékenység, kommunikáció/, feltételeinek biztosítása a tanulókkal való foglalkozás alkalmával.

- A metakommunikáció csatornái /mimika, gesztus, proxémia/.
- Az órára való felkészülés feltételei, dokumentumok tanulmányozása, segédeszközök biztosítása, vázlatírás /folyamattervezés/.
- A bevezető időszak jelentősége az 1.osztályban, az olvasás- és írástanulás előkészítésének sajátosságai.

b./Feladatok

- Tanítási óra tervezése és vezetése az 1.osztályban. Magyar nyelv és irodalom: az olvasás- és írástanulás előkészítése /a nevek szerepe, betűanalízis, kommunikációs fejlesztő gyakorlatok mimetikus játékkal, felső ívelés vázolója, elhelyezése sorban/.
- A tanítási-tanulási folyamat tervezésébe való bevezetés, a tervezetírás technikája, a kommunikáló képesség fejlesztése, pontos, esztétikus munkára szoktatás.

c./ A tanítási óra tartalma és menete /vázlat összeállítás/

- Közös játék, beszédfejlesztés /játékok felsorolása, kiolvasók, szobros játék/. A hallgatók is gyűjtenek ötleteket.
- Beszélgetés tematikus képről /olvasni tanulók tankönyv 14. oldal/. Mindennek van neve/ásó, lapát, Ági, Éva, Tamás, stb./ Ki mit csinál? Állítások mondása.
- Szóképtanulás: Ezt teszi Éva: ás, önt, stb. Képek, szavak, egyeztetése /asszociáció/. Szavak olvasása.

- Rajzolás, betüelem vázolása /a tematikus kép témájával kapcsolatos rajzok készítése - vár, kapu, lapát, stb./. A felső ívelés vázolásának bemutatása: hajtogatott írólapon, vázolás nagyítva, kicsinyítve.
- Szóképek olvasásának gyakorlása /az órán tanult szóképek újraolvasása, képek; szókártyák társítás; a tankönyv mondatainak olvasása, az ismert szavak aláhúzása.
- Hang- és betűanalízis /a szóképek hangokra bontása, a hangok karikákkal jelölése, a hosszú hangokat jelölő karikák satírozása/.
- Írás a füzetbe /a felső ívelés vázolása, füzetbe helyezése, egy sor összekapcsolt betüelem írása/.

d./ Tájékoztató

- A tanító és helyetteseinek kijelölése /ezek a hallgatók tervezetét írják, annak ellenére, hogy részletes előkészítést kaptak/.
- Megfigyelési szempontok a tanítási órára:
 Hogyan sikerült megvalósítani az óra főbb feladatait?
 Mennyiben vette figyelembe a tanító a tanulók életkori sajátosságait?
 Hogyan oldotta meg a tanító a kommunikációs feladatokat?

2. hét

A tanítási óra megbeszélése

- A hallgatók feljegyzéseinek ellenőrzése. /Tanácsok a jegyzetelésre, a tapasztalatok rögzítésére./

- A tanító élménybeszámolója a tanításról. /Hogyan sikerült megvalósítani az óra feladatait? Hogyan tudott bánni a gyerekekkel? Mit tervezne másképpen, stb./
- A hallgatók spontán megnyilatkozásai /esetleg vitavezetés/.
- A tanítási óra megbeszélése az előzőleg adott megfigyelési szempontok alapján.
- A szakvezető összefoglaló értékelése /kiemelve a hallgató képességfejlesztő feladatainak a megoldására/.

Előkészítés

- a/ Az előkészülettel kapcsolatos feladatok számonkérése, /az előkészületi vázlatok megírásának ellenőrzése/.

Feladatok:

- Tanítási óra tervezése és vezetése /anyanyelvi óra az 1. osztályban. Ot. 27.oldal/.
- Az i I í l betűk megtanítása /olvasása/; Az i betű alakításának, írásának megtanítása; olvasás szóképekben; beszédfejlesztés, helyesejtés gyakorlása.
- A szervezőképesség, a beszéd- és kifejezőképesség fejlesztése. A kommunikálás szabályainak betartása / a tartalom hitelessége, érthetőség/. A segédletek használatának módja.

b/ Ismeretek köre:

- az olvasástanítással kapcsolatos tantárgypedagógiai ismeretek felelevenítése /olvasástani módszerek, eljárások, a tanítandó fonéma és betű ismertetésének módja/;

- a megerősítés, dinamikus sztereotípiák kialakításának pedagógiai feltételei, az analízis és szintézis, a megfigyelés és figyelem fejlesztésének módjai.

c/ Tervezet-variációk

- A hallgatók elmondják, hogyan tervezték meg az óra tartalmát és menetét /először az óra főbb szerkezetét ismertetik/;
- Egy-két vázlat részletesebb megvitatása. A hallgatók az elméleti ismereteket felhasználva indokolják álláspontjukat.
- Kiemelem az óra legfontosabb részét.

Betűtanítás /olvasás/:

Kép + szókép + betű: i I, í Í. A kis- és nagybetű alaki jellemzőinek megbeszélése, tiszta hangoztatása, "olvasása". Betűkártya kikeresztetése, betű és hang egyeztetése. A megkülönböztetés gyakorlása /sok variáció!/.
 Betűanalízis - Ot. 27. oldal 1.feladat.
 Hanganalízis - Ot. 27. oldal 1.feladat.
 Mondatok olvasása. Az új betűt tartalmazó szó kiemelése, betűfelismerés - Ot. 27. oldal. 2. feladat.

- Az óra többi mozzanatát a hallgatók jó ötleteiből válogatjuk ki /megállapítjuk, hogy többféle megoldás lehetséges./

d/ Tanácsok

- Az óra tartalmának és menetének megtervezése, vezetése nagy gondot igényel, mert a gyermekek még nem járatosak a betűtanulásban /ez a 2. betű/.

- Készítsenek időbeosztást, mert a betű írását is meg kell tanítani.
- Fontos feladat a légzőgyakorlat, a fonémaejtés időtartama.
- Gondoskodjanak pihentető tevékenységváltásokról.

e/ Irodalom

A tanító 1981/3 dr.Gledura Lajos: Az olvasás elsajátítása.

Anyanyelvi tantárgypedagógia 320.oldal.

Romankovics A. - Meixner I.: Hogyan tanítsunk az abc-s olvasókönyvből?

f/ Tájékoztató

- A tanító és helyetteseinek kijelölése /vállalkozás alapján/.

- Megfigyelési szempontok a tanítási órára:

Hogyan vezette a tanító a gyermekeket a tanítás-tanulás folyamatán /kommunikáció-a közlés tartalmának helyessége, érthetőség, határozottság, türelem/?

Hogyan tudott eleget tenni a tanító a korszerű tantárgypedagógiai követelményeknek /globális elemek a folyamatban, hang- és betűanalízis, hangoztatás-felismerés, megerősítés, stb./?

Milyen pihentető tevékenységformákat alkalmazott, azok milyen hatást váltottak ki a tanulókból?

A leírtakban több szerepel mint a szakvezetői tematikák készítése. Ezt azért tettük, hogy érzékeltesük a szakvezetők munkájának jelentőségét. Vitathatatlan, hogy a gyakorlati képzés feladatait és folyamatát tervezni kell, s ezt azoknak kell megtenni, akik közvetlenül készítik fel a

hallgatókat a gyakorlati munkára. A tematika értéket a szak-
vezetők, a főiskolai oktatók munkájának koordinálásában
látjuk, s ezért van szükség az egész rendszer rövid áttekin-
tésére.

PAULICS KAROLYNE

Főiskolai adjunktus

ELTE Általános Iskolai Tanárképző Kar

ELLENŐRZÉS, TELJESÍTMÉNYMÉRÉS ÉS ÉRTÉKEELÉS A GYAKORLATOKON
/EGY TANULSÁGOS FELMÉRÉS ÉS ÉRTÉKEELÉSE/

1. Ellenőrzés, teljesítménymérés és értékelés az
oktató szemével

Az ismeretszerzés folyamatában a tanárnak és a diáknak is tájékozódnia kell munkája /tanulása/ eredményéről. Ezzel a visszacsatolással egy állandó és hatékony motiváció jön létre. A sikeres vagy sikertelen eredmények meggyőzik a hallgatót és az oktatót egyaránt az ismeretszerzés pillanatnyi szintjéről, a további gyakorlati munkát meghatározzák, szabályozzák. A hallgatót több tanulásra, vagy tanulási módszerének megváltoztatására ösztönzik, az oktatót pedig hatékonyabb módszerek alkalmazására készítetik.

Arra kell ügyelnem, hogy a gyakorlati munka /az általános természetföldrajzi főiskolai gyakorlatokat vezetem több éve/, tevékenység, a gyakorlatra való felkészülés ellenőrzése, teljesítményének mérése legyen folyamatos, rendszeres és tervszerűen alkalmazott /ne spontán/ eljárás. Olyan információszerzésnek és objektív értékelhető lehetőségnek kell lennie, amelynek a képzési folyamat hatékonyságának növelése a feladata. A legjobb " hajtóerő" a teljesítménymérésen alapuló értékelés /osztályozás/, ezért ez az ellenőrzéstől elválaszthatatlan! Az ellenőrzési és értékelési eljárásokat próbálok úgy megtervezni, hogy sokoldalúak, változatos módszerűek legyenek, s mint az ismeretnyújtás

szerves részei, serkentsenek további ismeretszerzésre.

Tapasztalataim szerint a gyakorlati jegy, a kollokvium és a szigorlat csak a folyamatos ellenőrzéssel együtt szolgálja a tanárképzés eredményességét. A hallgatók maguk is hasznosnak tartják a gyakorlatok állandó ellenőrzési és értékelési módszereit, hiszen "kényszeríti" őket a folyamatos, rendszeres tanulásra, serkenti a gondolkodást. A kampányszerű tanulás kiküszöbölése nyereség a hallgatónak és az oktatónak egyaránt /bár az oktatónak elég fáradságos, sok többletmunkát jelent/.

A következőkben rövid indokolással felsorolom, hogy a különféle ellenőrzési/értékelési formákat miért alkalmazom vagy nem alkalmazom az általános természetföldrajzi gyakorlatokon.

Szóbeli beszámoló a gyakorlaton nincsen /itt átfogó, nagyobb anyagrészből történt beszámolót értek/, sem idő, sem lehetőség nincs erre. Az ellenőrzés célját figyelembe véve szóbeli beszámolónál sokkal hatékonyabb, gyorsabb ellenőrzési formák is léteznek, Ezt csak gyakorlaton kívül, olyan esetekben alkalmazom, ha valamely hallgató hosszabb hiányzás után az anyagban elmaradt, igényli a pótlást, a korrekciót. /A hallgatók sem értékelik magasra a szóbeli beszámolót, ez kiderül a felmérésből később./

Aktiv vitát a hallgatók és az oktató egyaránt provokálhat egy-egy gondolatébresztő kérdés felvetésével bármely gyakorlaton. Előfordulhat feladatok, feladatlapok megoldás közben, mérési gyakorlatoknál, önálló megfigyeléseknél, diagramok értékelésénél. Sajnos nagy időigénye miatt a hosszabb viták ritkák, de apróbb részek tisztázásánál, a feladatok többoldalu megvilágításánál, a kiselőadások elhangzása után a viták eredménye jól kamatoztatható. /Akadá-

lyező tényező a nagy csoportlétszám./ Mindig a csoport fejlettségi szintjétől, korától /inkább a II. és III.évesek igénylik a vitát/ és természetesen a tananyag milyenségétől függ, hogy igazán hatékony-e a vita.

A félévi kollokvium, mint egyetlen teljesítménymérési és ellenőrzési módszer, évközi értékelés nélkül még elméleti anyagnál sem helyeselhető, nem beszélve a gyakorlatról /kollokviumi formában csak elégtelen gyakorlati jegy esetén kerül sor értékelésre/.

Leghatékonyabb ellenőrző és értékelő módszer a rendszeres, állandó feladat és feladatlap megoldások. A feladatlapokat minden esetben osztályzattal értékelem /a feladatmegoldásoknak nem mindig van számszerű értékük/. Nagy előnyük, hogy egyszerre a csoport minden tagja "mérhető", sokoldalú információt nyújt a mindenkori tudásszintjükről /manuális, analizáló, szintetizáló, következtetési, alkalmazási, asszociációs, stb. készségükről/, s objektív elbírálatot tesz lehetővé. Ide sorolom még a különböző rajzfeladatokat, ezek értékelését, a térképmunkát, a térképvázlaton megoldott feladatokat, a számítási, műszeres feladatokat is. Minden gyakorlaton minden egyes hallgató teljesítménye megmértetik.

Összefüggő írásos, illetve szóbeli beszámoló a szakirodalomban való elmélyedés ellenőrzésére szolgál. Ennek kapcsán kiderül, hogy mely elméleti vagy gyakorlati ismeret nem elég világos, vagy hiányos. /Ez a forma legfeljebb két alkalommal fordul elő félévenként./

A kiscsoportos feladatmegoldásokkal mindig megelőzőm az egyéni feladat- és feladatlap megoldásokat. Egy-egy feladat megoldásánál a hallgatók egymásköztli megbeszéléssel, vitával, az oktató néhány irányadó, eligazító utasítását is

figyelembe véve mérhetik le tudásukat, ellenőrizhetik ismereteik elsajátítási fokát. Kiscsoportos - közös megbeszéléssel - történnek az ásvány-közzettani kísérletek, vizsgálatok, homokasztali modellező kísérletek is.

Rövid egyéni konzultációra kerülhet csak sor gyakorlaton /hosszabbra órán kívül/, pl. ha valamely hallgató önálló feladat megoldásánál megakad vagy nem világos a kérdésfeltevés, akkor szükség van egy-egy rövid magyarázatra, hogy a feladat megoldását folytatni tudja. Az egyéni konzultációk akkor értékesek, ha a hallgató hosszabb gondolkodás után, több megoldási lehetőség, próbálgatás után fordul csak a tanárhoz, s kellő ismeret birtokában fejti ki problémáját /ha nem teljesen tájékozatlan/.

A gyakorlatonkénti "számonkérés", állandó ellenőrzés természetesen nagyon sok többletmunkával /állandó javítások, adminisztráció, egyéni feladat összeállítások, óraszervezések, stb./ jár, de többszörösen megtérül akkor, amikor látom az eredményeit: a gördülékeny terepgyakorlati munkát, azt, hogy a III.éves hallgatók iskolai tanításaikban hatékonyan alkalmazzák a természetföldrajzi gyakorlatokon elsajátított módszereket, helyes természetföldrajzi szemléletet plántálnak a gyerekekbe, élvezettel adják át saját tapasztalataikat s a szakdolgozatok írásánál nagymértékben támaszkodnak a gyakorlaton szerzett ismereteikre, helyes gondolkodási menettel, jó szemlélettel valósítják meg kitűzött céljaikat. Az, hogy a hallgatók igénylik a folyamatos ellenőrzést és értékelést, s ez pozitívan hat ismereteik bővítésére és tanulásukra, a második részben ismertetett felmérés értékeléséből világosan kiderül.

2. Ellenőrzés, teljesítménymérés és értékelés a hallgatók szemével

A következő felmérést a kíváncsiság, az állandó oktatói kételkedés - elég jól, hatékonyan ellenőrzöm, értékelem-e a hallgatói, gyakorlati munkát, milyen új, változatos ellenőrző, teljesítménymérő formát válasszak - szülte. Akiktől a válaszokat kértem első-, másod-, harmad- és negyedéves földrajz tanárszakos hallgatók, valamint egy éve, frissen végzett földrajztanárok.

Érdekelt az, hogy ellenőrző, értékelő módszereim tartalmilag és formailag mennyire találkoznak a hallgatók egyetértésével. Tudni szerettem volna, hogy tapasztalataiktól és szaktárgyi, pedagógiai, módszertani érettségüktől függően hogyan reagálnak ezekre a módszerekre.

A kérdések a következők voltak:

1. A gyakorlati munka elvégzésének intenzitásában van-e szerepe a
 - gyakorlati jegynek /folyamatos ellenőrzés alapján/,
 - gyakorlati jegynek /zárthelyi dolgozat vagy szóbeli beszámoló alapján/,
 - aláírásnak /folyamatos ellenőrzés alapján: megfelelt vagy nem felelt meg értékeléssel/,
 - aláírásnak /zárthelyi vagy beszámoló alapján: megfelelt vagy nem felelt meg értékeléssel/.

Aláhúzással jelölje, amelyiknek legnagyobb a hatása!

2. Milyen ellenőrzési módszerek segítik legjobban a tartós ismeretszerzésben, produktivitásban?
/Számozza meg az egyes ellenőrzési formákat!
A számozás fontossági sorrendet jelent; tehát
1. leghatékonyabb,... 8. legkevésbé hatékony./

- ___ szóbeli beszámoló
- ___ aktív vita, csoportos konzultáció
- ___ félévi kollokvium
- ___ évközi feladatlapos beszámoló, többszöri alkalommal
- ___ összefüggő írásos beszámoló
- ___ szóbeli kiselőadás, referátum
- ___ kiscsoportos feladatmegoldás
- ___ egyéni konzultáció

A kérdőívre 105 hallgató válaszolt. Az első 3 évfolyam szinte teljes létszámmal, a IV. évfolyam és a végzettek közül 50 %.

Az 1. kérdésre adott válaszok eredményei a következőképpen oszlanak meg: A legnagyobb szerepe a gyakorlati munka elvégzésének intenzitásában a folyamatos ellenőrzés alapján adott gyakorlati jegynek van egyértelműen minden évfolyamnál /1.táblázat/.

	I.	II.	III.	IV.	Végzettek	Összesen
GYAKORLATI JEGY folyamatos ellenőrzés alapján	65,8	56,5	56,5	100	100	68,6
GYAKORLATI JEGY zárthelyi v.szóbeli beszámoló alapján	21,0	21,7	17,5	-	-	16,0
ALÁÍRÁS folyamatos ellenőrzés alapján	5,3	21,7	13,0	-	-	9,5
ALÁÍRÁS zárthelyi v.beszámoló alapján	7,9	-	13,0	-	-	5,7

1. táblázat

Figyelemre méltó a IV. évfolyam és a végzettek 100 %-os válasza! Ők már igazán érzik a folyamatos ellenőrzésnek a tudás maradandóságára való hatását! Ez a tény megerősít abban, hogy a folyamatos ellenőrzés és értékelés elmélyíti a tudást, alaposabbá, tartósabbá avatja az ismereteket, tehát kívánatos még differenciáltabb ellenőrzési és értékelési formákat kidolgoznom az értékesebb oktatói tevékenység biztosítására.

Az 1. táblázatból kiderül, hogy a félévi gyakorlati jegy mindenképpen ösztönzőleg hat a gyakorlati munkára, tehát munkát végeztetni a hallgatóval csak értékeléssel egybekötve szabad. Így biztosított számukra az állandó kontroll lehetősége úgy, hogy közben kikristályosodik helyes önértékelési rendszerük. A folyamatos ellenőrzés és értékelés a produktívabb gyakorlati munkát segíti elő, ugyanis a hallgatók alaposan felkészülnek az órára, ha tudják, hogy mindig bizonyítaniuk kell. Így észrevétlenül a rendszeres ismeretszerzés, a folyamatos tanulás, majd később az állandó önképzés belső énjükké válik.

Ellenőrzési forma	A különböző ellenőrzési formák első helyezésétől kezdve az évfolyamonkénti %-os megoszlása					
	I.	II.	III.	IV.	Végzettek	Összesen
Szóbeli beszámoló	7,9	4,3	8,7	50,0	27,3	13,3
Aktiv vita, csop.konz.	34,2	34,8	56,5	-	27,3	35,2
Félévi kollokvium	7,9	4,3	4,3	-	18,2	6,7
Évközi feladatlapos	23,7	34,8	4,3	50,0	18,2	23,8
Írásos beszámoló	5,3	-	4,3	-	-	2,9
Kiselőadás, referátum	5,3	4,3	-	-	-	2,9
Kiscsoport.Feladatmegoldás	7,9	4,3	8,7	-	-	5,7
Egyéni konzultáció	7,9	13,1	13,1	-	9,1	9,5

2. táblázat

A 2. kérdésre adott válaszokban nagy szóródás mutatkozik az ellenőrzési módszerek hatékonyságának megítélésében /ez a módszerekre és az évfolyamokra is vonatkozik/.

A 2. táblázatból kiderül, hogy évfolyamonként más-más százalékban oszlik meg az ellenőrzési formák első helyezése. Az I. és a III.évesek az aktív vitát, csoportos konzultációt értékelik legtöbbször. Kiugró az elsődlegesség a III.évfolyamnál /56,5 %/. Ennek magyarázata részben az évfolyam összetételéből, részben pedig metodikai és tanítási gyakorlataikon szerzett tapasztalataikból ered. Egymás általános iskolai óráit látják, értékelik, bírálják, módszertani gyakorlatokon is ez a forma - a csoportos megbeszélés - az uralkodó. Így természetes, hogy most éppen élnek, ezt tartják hatékonynak.

Az I. éveseknél a vita első helye nem ilyen kiugró /34,2 %-uknál vezet/, kevéssel következik utána az évközi feladatlapos ellenőrzési forma /23,7 %/. Náluk az aktív vita - ez személyes beszélgetésekből derült ki - nem önmagában értendő, hanem a kiscsoportos feladatmegoldások, kiselőadások után/közben és a feladatlapok megoldása alkalmával történő konzultációkat, vitákat jelenti.

A II. évfolyam hallgatóinál a vita és az évközi feladatlapos ellenőrzés/értékelés egyaránt első helyen áll /34,8-34,8%/. Ennek magyarázata hasonló az I.évesekéhez.

A IV. évfolyamosok és a végzettek válaszában a szóbeli beszámolót és a feladatlapos ellenőrző/értékelő formát /50-50 %/, illetve a szóbeli beszámolót és az aktív vitát /27,3-27,3 %/ részesítik előnyben. Mivel náluk csak a fél évfolyam válaszolt, ez nem tekinthető teljesen mérvadónak.

Az eredményekből leszűrhető, hogy a hallgatók hatékonynak tartják a gyakorlatokon az évközi többszöri feladatlapos ellenőrzést, teljesítménymérést, fontos számukra marandó ismeretszerzésük szempontjából.

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	Összes pont
Aktív vita	37	14	4	8	9	8	13	12	389
Évközi feladatlap	25	12	18	10	11	11	10	8	398
Szóbeli beszámoló	14	18	17	9	12	7	17	11	446
Kiselőadás, referátum	3	14	18	17	15	19	13	6	481
Félévi kollokvium	7	15	13	18	12	13	8	19	494
Kiscsoport, feladatmegoldás	6	15	14	12	12	17	13	16	507
Írásos beszámoló	3	10	12	18	23	14	10	15	520
Egyéni konzultáció	10	7	9	13	11	16	21	18	545

3. táblázat

Az összesített sorrendiséget a 3. táblázatban követ-
 netjük nyomon. /Itt az összpontszám a helyezési számok össze-
 adásából adódik, pl: 2 db 7. helyezés = $2 \cdot 7 = 14$ pont/.
 Az aktív vita elsődlegessége /a hallgatók 35,2 %-a helyezte
 az 1.helyre/ részben örömmel, részben szomorúsággal tölt el.
 Örülök azért, mert azt az ellenőrzési módot részesítik
 előnyben a hallgatók, amely a legproduktívabb ismeretszer-
 zést biztosítja. Nem elszigetelt, készen kapott ismerethal-
 mazra áhítóznak, hanem saját szakvéleményükkel, önállóan
 megszerzett tudásukkal felvértezve szállnak vitába a megisme-
 résért.

Az a tény, hogy 35,2 %-uk az első helyre, 48,5 %-uk pedig az első és második helyre teszi az aktív vitát, csoportos konzultációt, arra enged következtetni, hogy ilyen hozzáállással az iskolában valóban a tanulás, az ismeretszerzés irányítóivá válnak. Nemcsak magukat, hanem a gyerekeket is a vitára, véleménycserével megszerzett tudásgyarapításra ösztönzik majd.

Szomorú azért vagyok, mert a jelenlegi nagy csoportlétszám és kevés óraszám csak az aktív vitára minimális lehetőséget enged, s ez az ellenőrzési forma ilyen körülmények között nem mérhető egyénileg. Viszont az eredmények arra készítetnek, hogy bármilyen nehéz is, erre több időt szakítsak a gyakorlatokon.

Szinte azonos "pontszámmal" szerepel a feladatlapos ellenőrzési mód a vitával. Ez tulajdonképpen helyesli az eddigi gyakorlatomat, hogy az általános természetföldrajzi gyakorlatok anyagát a félév folyamán több ízben feladatlapokkal ellenőrzöm és értékelem. Ez a módszer a nagy csoportlétszám és a kevés idő birtokában is a legcélszerűbben megvalósítható egyéni teljesítménymérésekhez.

A szóbeli beszámoló vizsgaszerű, ezért nem örvend túl nagy népszerűségnek a hallgatók körében. A hosszabb írásos beszámolónál sokkal többre értékelik a kiscsoportos feladatmegoldásokat - de csak akkor, ha aktív vitával párosul, ha nem készítet egyeseket passzivitásra.

Ha sorrendben a 4. helyen áll is a kiselőadás, mint ellenőrzési mód, hatékonyan alkalmazható - természetesen a többi formával együtt.

A kollokvium egyedi ellenőrző szerepét a hallgatók sem tartják kielégítőnek /5. helyezés/.

A hallgatói vélemények értékelése még pontosabb következtetésekre adna alkalmat, ha több éven keresztül vizsgálnám. Ugyanazok a hallgatók milyen válaszokat adnának egy-két év múlva, amint tapasztalataik sokasodnak, érettebbé válnak? Kiterjeszhető a kérdésfeltevés nemcsak az ellenőrzés/értékelés, hanem egyéb más oktatói módszerre is.

Mivel legfőbb gondom mindig a folyamatos, rendszeres felkészülés és a sokoldalú egyéni értékelés széleskörű biztosítása a gyakorlatokon, ezért először ez a felmérés fogalmazódott meg. Meggyőződésem, hogy a hallgatói vélemények ilyen és ehhez hasonló összegyűjtése az oktatói munka nagy hasznára van.

IRODALOM

1. Békési Imre: A főiskolai gyakorlatok készségfejlesztő és ellenőrző feladatáról /Felsőoktatási Szemle 1966/3./
2. Horváth Béla: A folyamatos tanulás segítése feladatlapos ellenőrző módszerrel /Felsőoktatási Szemle 1971/4./
3. Mihály Endre: A tanárképző főiskolai hallgatók munkájának ellenőrzése és vizsgáztatása /Felsőoktatási Szemle 1982/2./
4. Pavlics Károlyné: Különböző feladat típusok alkalmazása az ásvány- és közettani gyakorlatokon /Pedagógusképzés 1982/1./

Dr. MAGASSY LÁSZLÓ

gyakorlóiskolai igazgatóhelyettes

Berzsenyi Gábor Tanárképző Főiskola

A ZÁRTLÁNCU TELEVÍZIÓ ALKALMAZÁSA A TANITÁSI GYAKORLATBAN

Évek óta megszűnt már a vendégjárás egyik-másik pedagógusképző intézményünkben azért, hogy megcsodálják a termekben vibráló monitorokat, távolból irányítható tévékamerákat, sokat tudó vezérlőpultokat: a zártláncu televíziós rendszer eljutott oda, ami lényege; az oktatás, a képzés eszköze lett. A vendégeket már nem büvöli el, hogy csodálkozó arcukat percek mulva viszontlátják valamelyik képernyőn, már a technikus is sokkal kevesebb kérdést kap, helyette inkább a tartalmi oldal érdekli a látogatókat: mire és hogyan, mennyit és kik használják a berendezést, a felvételeket, a lehetőségeket. A technika helyett a technológia kerül az érdeklődés középpontjába, s vele együtt az oktató, a pedagógus, aki tervezi, szervezi, működteti és felhasználja ezt a bonyolult technikát. A "tévépedagógia" mellett megjelent a pedagógiai technológia egy új ága: a zártláncu televíziós rendszer felhasználásával végzett oktatás, képzés metodikája.

Az alábbiakban erről szeretném néhány általános - bár korántsem egyéni - tapasztalatomat fölvezetni abból a szempontból, ahogyan ez a gyakorlóiskolákban a jellegzetes képzési tevékenységben: a tanítási gyakorlatban jelentkezik.

1. A zártláncu televízió mint OKTATÁSTECHNIKAI ESZKÖZ a szemléltetőeszközök családjába tartozik, legközelebbi rokonságban a mozgófilmmel van. Vele szemben azonban a mágneses

kép- és hangrögzítés lehetővé teszi, hogy egyrészt már a felvételkor rendezhető, vagyis az éles képvágásoktól az áttünésig számos lehetőség van a didaktikai cél szempontjából leglényegesebb rögzítésére, másrészt gyakorlatilag azonnal visszajátszható, részleteiben és egészében megtekinthető. Gazdaságossága szempontjából nem közömbös az sem, hogy a filmmel ellentétben a szalag törölhető, más felvétel számára az anyag kifáradásig ismételten felhasználható.

A szemléltetőeszközök - s velük együtt a képmagnós felvétel is - már rég kiléptek a szoros értelemben vett szemléltető szerepből. Céljuk a táblai vázlatrajztól a pergőfilmig már nem, vagy elsősorban nem pusztán a szemléltetés, az érzékszervekkel kevésbé vagy nehezen felfedezhető tények, összefüggések meglátásának a segítése. A képmagnós felvétel is sokoldalú megfigyelést, sokszempontú elemzést, általuk általánosítások és következtetések levonását, hipotézisek bizonyítását és cáfolását, próbák és kísérletek ellenőrző vizsgálatát, összevetését teszi lehetővé.

2. SZEREPE a fentiekből következően

2.1. A képmagnószalag ahogyan lehetővé teszi az azonnali visszajátszást, úgy konzervál is. Hosszu időn át hűten megőrzi a főlvételt, mely bármikor egészében vagy részleteiben fölhasználható, megtekinthető, másolható.

2.2. Fenti tulajdonságánál fogva áthidalja a tanítás /foglalkozás/ - melyről a főlvétel készült - és a megfigyelés, elemzés ideje és helye közötti távolságot. Ez lehetővé teszi, hogy egy-egy óra- vagy modellfelvételt az ország bármely testvérintézményében, sőt az országhatárokon kívül is beépítsenek az oktatás, a képzés folyamatába.

2.3. A hagyományos, bár nem nélkülözhető közvetlen megfigyelésekkel, óralátogatásokkal ellentétben nagymértékű időtakarékosságot jelentenek: teljes órák helyett az azonos vagy hasonló órarészletek, didaktikai mozzanatok sorozatban egymást kiegészítik segítve az elsődleges általánosítást /pl. a fogalomalkotás menetéről, az ellenőrzés módjairól, a rögzítés lehetőségeiről különböző tantárgyakban és tanítási egységekben/, az ellentétesek egymással ütköztetve /pl. a pedagógus magatartása, kérdései, az induktív és a deduktív levezetés, a különböző metodikai eljárások/ megkönnyítik a lényeg meglátását, a legmegfelelőbb kiválasztását.

2.4. A képmagnós felvétel megismételhetőségénél fogva lehetővé teszi az alaposabb elemzést. Csak a rendelkezésünkre álló időtől függ, hogy ugyanazt az óra- vagy foglalkozásrészletet hányszor figyeltetjük meg akár ugyanazzal, akár más-más szemponttal vizsgálva a látottakat. Egy-egy aprócska részlet újra meg újra megfigyelhető, tanulmányozásra egy arc, egy mozdulat, egy táblára felírt mondat vagy transzparensten kivetített kép akár ki is merevithető, állóképpé is tehető.

2.5. Nem elhanyagolható előnye a zártláncu televízió-
ónak az sem, hogy a pedagógiai tevékenységet végző órája után mintegy kívülről szemlélheti, figyelheti meg, elemezheti saját munkáját. Az első ilyen önmagával való szembesülés pedagógusban és pedagógusjelöltben általában nem kis megdöbbenést vált ki; én lennék ez? -, de felkészülve rá alig felmérhető haszonnal járhat. Nemcsak a pedagógiai kísérletet végző vagy a pedagógusjelölt elemezheti így elsőként saját próbálkozásait, hanem bizonyára minden pedagógusnak ad segítséget ahhoz, hogy hibáit látva s erényeiről meggyőződve javítson munkáján, növelje eredményeit. Az ún. mikrotanításoknak is elsősorban ez a szerepük: nevelés- és oktatásmódszertani variációkat kipróbálni a tényleges pedagógiai munka eredménye érdekében.

A szoros értelemben vett iskolai gyakorlatban a gyakorlóiskolában végzett tanítási gyakorlatban elsősorban a 2.3-5- pontban felsoroltak játszanak szerepet, vagyis az órarészletek kiemelése a részletesebb elemzés céljából, a szükség és lehetőség szerinti megismétlés és önmagunknak mint pedagógusnak a megfigyelése. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy a rögzítési és időben-térben való lejátszási lehetőségnek nincs szerepe a tanítási gyakorlatokban, csupán azt, hogy az utóbbiak a dominánsok munkánkban, az előzők - ma még - inkább csak kiegészítik azt, az általános gyakorlatban ritkán élünk velük.

3. Az ELŐKÉSZÜLET az ugynevezett tévés órákra, vagyis azokra, amelyeket képmagnóval rögzítenek, hogy a felvételt az óraelemzésen felhasználják, több és némiképp más, mint a szokásos gyakorlótanításra és elemzésére való felkészülés.

3.1. Ezeket az órákat meg kell szervezni, be kell osztani, ez a képzésben illetékes igazgatóhelyettes feladata. Ő az egész félévre szakonként és képzési csoportonként arányosan beosztja a csoportos tanítási órákat egyeztetve a szak- és általános tanszéki igényekkel. Tantervileg ugyanis előírtak bizonyos csoportos hospitálások, melyekhez a gyakorlóiskola tévé-studiója nemcsak azzal járul hozzá, hogy a monitorok segítségével akár egész évfolyam egyszerre láthatja ugyanazon időben a bemutató tanítást, hanem azzal is, hogy képmagnón rögzíti is az órát, foglalkozást, s ez felhasználható az elemzésekkor. Figyelembe kell venni egyéb igényeket is, mint pl. a felvételek készítése belső vagy városi továbbképzés számára, előadásokhoz szemléltetésül vagy pedagógiai kísérlet demonstrációjául. A féléves tervezésnek ki kell terjednie mind a felvételek, mind a visszajátszások, elemzések idejére, különösen ott, ahol csak egy képmagnó szolgálja a képzést.

3.2. A gyakorlóiskolának és a főiskolának közösen kell biztosítani mind a felvételhez, mind a visszajátszáshoz a feltételeket a megfelelő helyiségektől a technikai berendezésig. /Erre nem térek ki, gazdag szakirodalma van./

3.3. Feltétlenül foglalkoznunk kell a személyi feltételekkel, azzal, hogy kik és hogyan működnek közre a zártláncu televízióval gazdagított tanítási gyakorlatokban.

A technikus az a szakember, aki beállítja, működteti a berendezést mind a stúdióban, mind az iskola egészében, karbantartja a készülékeket, vagyis biztosítja a felvétel és a visszajátszás technikai feltételeit.

Aligha nélkülözhető az az oktató, aki jártas - képzett az audiovizuális technikában, s általános pedagógiai képzettségű. Ugyanis ő vezeti a felvételeket valamennyi tantárgyban, s szinte rendező és operatőr egy személyben. A szakvezetővel való megbeszélés és közvetlen együttműködés, valamint a tanítás vázlatának ismeretében ugyan, mégis pillanatok alatt kell döntenie, hogy a képzés szempontjából pedagógiaileg legfontosabb kép kerüljön a szalagra az óra, a foglalkozás megismételhetetlen mozzanataiból, mégse tanóramozaikok egymásutánját, hanem a pedagógiai folyamat egy kerek szakaszát rögzítse.

Nélkülözhetetlen magától értetődően a szakvezető a felvételkor. Ő tudja, hogy a képzés szempontjából elsősorban mire lesz szüksége, mit rögzítsenek /a ,hogyan' már a rendező-tanár és a technikus dolga!/. A számlálón figyelve már a felvétel közben pontosan meg tudja határozni, mit kér vissza az elemzéskor.

A gyakorlóiskolai tévéstúdiók általában rögzített vagy állványon mozgatható kamerákkal vannak felszerelve. Egyre kevésbé nélkülözhető azonban ma már egy-egy "szokványos"

óra felvételekor a kameraman, az operatőr, aki kézi, mozgó kamerával figyeli a foglalkozást és a felvételvezető tanár irányítása szerint veszi lencsevégre egy-egy tanuló munkáját, a tanító arcát vagy azt a képet, ábrát, feliratot, amely inzertként szintén rögzítésre kerül. Tornateremben, műhelyben, könyvtárban tartott órák használható felvétele elképzelhetetlen kézikamera nélkül, de csoportmunka, tanulók rajzai, alkotásai, szükséges apró részletek, mozzanatok megörökítése sem lehetséges csak rögzített kamerákkal.

3.4. Az órára, foglalkozás vezetésére való FELKÉSZÜLÉS ugyancsak módosul a felvétel miatt. A tanító, a pedagógus vagy a jelölt részletes vázlatot készít jól tagolva az óra menetének didaktikai lépéseit, ezekkel párhuzamosan tüntetve föl a szervezési és metodikai tennivalókat, a munkaformákat, a táblaképet, stb. Ezt kiegészíti az órát tartó nevelővel vagy pedagógusjelölttel megbeszélve a felvételvezető és a szakvezető: hova és mire kell irányulnia a kameráknak, mit kell feltétlenül rögzíteni: a tanulók és/vagy a tanító tevékenységét, egy-egy tanulót, a tanuló vagy tanulók írásos, rajzos, stb. munkáját, a táblaképet, az eszközök használatát, vagyis mindazt, mi - várhatóan és eltervezetten - az órában pedagógiailag és a képzés szempontjából a leglényegesebb. Gyakran e célnak és a kamerák optimális kihasználásának az érdekében változtatni kell a tanulók megszokott ülésrendjén, a berendezésen, a technikai eszközök elhelyezésén.

4. A FELVÉTEL akkor jó, hogy a stúdió körülményei között is a lehető legtermészetesebb. A gyerekek igen hamar alkalmazkodnak a sajátos körülményekhez /álló és mozgó kamerák, mesterséges világítás, az osztályteremtől eltérő ülésrend, stb./, ezt esetleg siettetni lehet néhány "próba felvétellel", vagyis a stúdió termében tartott órával, mozgó kamerákkal, változó ülésrenddel, az átlagosnál valamivel erősebb beszédhang és kisebb neszezés megkivánásával. Jutalmul még meg is nézhetik magukat a képernyőn valamely alkalmas

időben. A felvételre szánt anyagot azonban előre "letanítani", a kérdés-feleletet, tevékenységet "begyakoroltatni", szerepeket "kiosztani" nemcsak pedagógiátlan, hanem csökkenti a felvétel értékét is: nem azt rögzíti, hogy a gyerekek hogyan jutnak ismeretek birtokába, hogyan tesznek szert jártasságra, készségre, hogyan gondolkodnak és éreznek, csupán azt, ahogyan "emlékeznek". Pedagógusnak sem kell lenni ahhoz, hogy az effajta előkészítettség az első néhány perc után nyilvánvalóvá ne váljon.

Bizonyos rendezés azonban szükséges, de ez nem magára a pedagógiai tevékenységre vonatkozik, hanem a technikához való külsőlegesen alkalmazkodásban jelentkezik. Kerülni kell ugyanis a világitó fehér öltözéket, applikációt, képet, a nevelő vagy a gyerekek ne menjenek, ne álljanak a kamera elé szűkítve vagy lezárva annak látószögét, a táblának azt a részét használják a legfontosabbak föllírására, amelyet a kamera a legélesebben tud venni, az írás- és diavetítő a lehető leghalkabb legyen, a képet, ábrát, a tanuló munkáját úgy kell szemléltetni, hogy valamelyik kamera is lássa, stb. Ezek az apróságok nem befolyásolják az óra sikerét, de elronthatják a felvételt, ezért ezek megítélésében a felvételvezető a döntő szó.

5. Az ÓRAELŐKÉSZÍTÉS és ÓRAELEMZÉS lényegében nem más, mint egyéb alkalmakkor; a technika adta lehetőségeknél fogva azonban gazdagabbá, plasztikusabbá, elmélyültebbé, konkrétabbá: tehát eredményesebbé válhat. A szakvezető élhet a zártláncu televíziós rendszer mindazon előnyeivel, amelyeket már korábban érintettünk.

5.1. Az óraelemzéshez a képzés szempontjából fontos felvételrészleteket a szakvezető már a tartott óra alatt kiválaszthatja, ha naplójában /jegyzőkönyvében/ az egyes didaktikai mozzanatokhoz bejegyzi a képmagnó számlálóján le-

olvasható számokat. Nem igényel ez valamilyen különlegesen megosztott figyelmet a monitorok és a képmagnó számlálója között, hiszen a vázlat /tervezet/ ismeretében többé-kevésbé előre tudja, az óra egyes szakaszaiban mi fog történni, tehát felkészülhet rá. Még arra is figyelhet, hogy a kiválasztott részlet milyen időtartamu. A felvételvezetővel vagy a technikkussal csupán azt kell közölnie, mely részleteket kéri visszajátszásra. Természetesen olyan óraszakasz is bejátszható, amelyet ugyan nem terezett el /talán nem is számított rá!/, de a képzés szempontjából fontos, esetleg még a tervezettnél is hasznosabb csoportja pedagógussá nevelésében, képzésében.

Hogy mit látnak a képernyőről is a jelöltek, azt a fent említett kivételtől eltekintve a képzési tematika szabja meg, mely természetesen alkalmazkodik az adott csoport fejlettségi, felkészültségi színvonalához is. A gyakorló pedagógusjelölt tevékenységétől /kérdései, magyarázata, táblai munkája, figyelemmegosztása, viselkedése, stb./ a tanulók /egy-egy tanuló, csoport vagy osztály/ ténykedésein át /figyelmük, aktivitásuk, ismereteik, szóbeli és manuális munkájuk, reagálásaik, stb./ a pedagógiai folyamat részleteiig /logikai rend, szervezés, érzelmi ráhatások, fogalomalkotás menete, tanulók és nevelő közös munkája, a korábbi ismeretek alkalmazása, stb./ bármi megfigyelhető, elemezhető; a soronkövetkező legszükségesebb kiválasztása a szakvezető feladata.

5.2. Mivel ez nem határozható meg, még csak nem is ajánlható - ahány óra, ahány képzési csoport, ahány szakvezető, annyiféle -, ezért az alábbiakban arra szorítokunk, hogy a zártláncu televízió felhasználásával a csoportos óra-elemzések milyen típusai alakultak ki, megjegyezve azt, hogy ezek között számtalan átmenet lehetséges.

5.2.1. Talán a legkevésbé többletet adó szervezés, ha a visszajátszás célja az óráról, tanulókról, tanítóról megállapítottak igazolása, megerősítése, netán illusztrációja. Léttjogosultsága leginkább még akkor van, ha a csoportban kialakult vitát dönti el.

5.2.2. Hasznosabb az olyan részletek képmagnóról történő megtekintése, amelyek segítik a legfőbb megfigyelési szempont/ok/ szerinti elemzést. Az ismételt megfigyelés az egyszerűnél többet vetet észre, különösen, ha a szakvezető a visszajátszás közben irányítja is egy-két szóval a megfigyelést. Az elemző óra részlete ilyenkor a következőképpen alakul: megfigyeltetés - visszajátszás esetleg kommentálva - közös elemzés.

5.2.3. Nagy segítséget nyújt a visszajátszás a problematikus helyzetek elemzéséhez./Igen gyakran ezek nem előre eltervezettek, hanem alkalmi esetek./ Kérdés - visszajátszás - megbeszélés általában ilyenkor a munkamenet.

5.2.4. Jól vezetett megbeszéléseken fontos szerepe van a lényegi vitának. Ebben ugyan nem dönthet a pedagógiailag, logikailag, pszichológiailag, szaktárgyilag kritikus órarészlet megfigyelése, csak hozzásegít a kérdés megvitatásához. Ilyenkor nyilván a vitás kérdés indítja a felvételrészlet ismételt megtekintését, melyet most nem szabad kommentálni a szakvezetőnek: a konkrét eset különböző megítéléseinek ütköztetésével jussanak el általánosabb érvényű igazságokhoz.

5.2.5. Szükség lehet arra, hogy a csoport számára pozitív /ritkán negatív/ példát mutasson be a szakvezető. Ilyen külön is megfigyeltetendő és elemzendő példa a tanítójelölt arcjátékától a képességfejlesztés eljárásaiig sok minden lehet. Tervezheti is ezt a szakvezető, adódhat vélet-

lenül is. Megfigyelési szempont nélküli megbeszélésből érdekes és hasznos képet kaphatunk arról, mit látnak meg s arra hogyan reagálnak hallgatóink.

5.2.6. Egy vagy több tanulót "figyeltetve" a kamerával hasznos részleteket játszathatunk vissza arra keresve a választ, milyen volt a pedagógiai tevékenység akárcsak egy-egy rikább vagy tipikusabb mozzanatának hatása a tanulókra. Ez azért is érdekes, mert a hospitáló csoport hátulról látja az osztályt, a jól elhelyezett kamera pedig most szemből, képernyőre kinagyítva mutatja a gyerekeket.

5.2.7. Ugyanóság a fentiek miatt célszerű a képmagnós felvétel megtekintése akkor, ha a tanulók manuális tevékenységének /pl. rajz, tárgy, makett elkészítésének menete és módjai/ vagy részben önálló /egyén vagy csoport/ munkájának az elemzése a vizsgálat tárgya. Egy négy-hat fős tanulócsoport szervező és tartalmi közös munkájáról tanulmánnyal felérő képet kaphatunk egy-két rájuk irányított kamera és mikrofon közvetítésével.

Folytathatnánk a sort, de már az eddigiekből is kitűnik, hogy a zártláncu televíziós rendszer milyen felbecsülhetetlen segítséget jelent minden olyan esetben, amikor anélkül az elemzésben a hallgatók emlékezetére vagy feljegyzéseire volt kénytelen támaszkodni, gyakran csak hivatkozni a szakvezető. Újólág felvetett, utólag odakívánczó szempont alapján némiképp fel lehet ugyan idézni a látottakat, megfigyelni és ennek alapján mérlegelni, elemezni azonban aligha.

Az eddigiekben a zártláncu televízió óraelemzésre való alkalmazásáról szóltunk részben azért, mert ez az általánosabb, a gyakoribb: a következőkben olyan eljárásokról, lehetőségekről ejtünk néhány szót, amelyek az óraelőkészítésekkor is haszonnal építhetők be munkánkba.

6. Az előzőkben csak olyan esetekről szóltunk, amelyekben a felvétel és a visszajátszás lényegében azonos időben és helyen, azonos résztvevőkkel folyik. A csoportos tanítási gyakorlatokban azonban felhasználjuk a zártláncu televízió adta egyéb lehetőségeket is, azoknak a felvételeknek a bejátszását, amely felvételek a csoportos tanítási gyakorlatot megelőzően, esetleg nem is ezzel a céllal készültek. Ilyenek korábbi órák, órarészletek, iskolatelevíziós adások, más tévéműsorok /Pedagógusok fóruma, Családi kör, tantárgyakhoz kapcsolható adások/, mikrotanítások. Kevésbé kapnak ezek szerepet az óraelemzésekkor, nagyobb a jelentőségük a tanórákra, foglalkozásokra való csoportos előkészítésekben. Csupán érintve ezek felhasználásának néhány típusát említjük.

6.1. Ha van mód rá, hosszabb-rövidebb ideig mind a gyakorló-, mind a főiskolán megőrzik a korábbi, pedagógusok és pedagógusjelöltek vezette tanórák, foglalkozások felvételeit.

6.1.1. Segít a felkészülésben a képzés szempontjából exponált órarészletek, didaktikai mozzanatok bejátszása és elemzése példának, ötletébresztőnek vagy valamilyen általánosítási céllal.

6.1.2. Szemléltethető, konkretizálható elméleti /pedagógiai, pszichológiai, stb./ előadás, referátum odaillő felvétellel. Ez általában követi az előadást, de együtt a kettő csakugy hasznos lehet, mint a megelőző adást követő elemző előadás.

6.1.3. Annak tudatosítására, hogy a pedagógiai feladatnak nemcsak egyetlen megoldása lehetséges, hasznos a jelöltek által tervezetten - óraelemzésekkor a megvalósítottakon kívül más megoldások felvillantása. Ez könnyen megy, ha

egy-egy szalagon azonos órarészletek /célkitűzések-motiválások, összefoglalások, stb./, azonos didaktikai feladatok /fogalomalkotás, ismétlés, gyakorlás, stb./ és azonos metodikai formák /osztály-, egyéni és csoportmunka, munka a tankönyvvel, stb./ más-más megoldásait gyűjtjük, illetve tároljuk. Ezek bemutatása alkalomadtán hathatósan hozzájárul a jelöltek pedagógiai kultúrájának gazdagításához is.

6.1.4. A képzési tematikának megfelelően jelentős szerepet kaphatnak bizonyos problémahelyzetek bemutatásai valamely pedagógiai, pszichológiai, metodikai kérdés tisztázásához, a különböző megoldási módok kereséséhez.

6.2. Valamivel gyakoribbak az előzőknél azoknak a felvételeknek, felvételrészleteknek a felhasználásai csoportos tanítási gyakorlatokon, amelyek az adott téma jobb, szemléletesebb megközelítését célozzák. Ezek a modellek, mikrotanítások kimondottan erre az alkalomra és megtervezetten készülnek, jóllehet ez nem jelenti azt, hogy ne lennének felhasználhatók az előzőek szerint is.

6.2.1. Az ilyen tervezetten készült mikrotanítások a tanítandó, ritkábban a már tanított és elemzendő órához hasonló téma feldolgozásai öt-nyolc tanulóval öt-hat percben. Nem teljes órák metszetei ezek, hanem egy-egy - a képzés szempontjából - kulcsfontosságú didaktikai feladat más-más megoldásaira példák, olykor éppen az elemzést segítő ellentét-példák. Nemcsak gondolatébresztők, ötletet adók, s nemcsak valamely elméleti vagy gyakorlati kérdés megoldását segítik, hanem a jelöltek számára bizonyos gyakorlási lehetőséget is adnak.

6.2.2. Mikrotanítások segíthetik valamilyen sajátos pedagógiai eljárás kipróbálását, variálását, eredményének, hatásának elemzését. Miniatűr kísérletnek is mondhatnánk,

sikere esetén nyugodtabban vezethetjük be osztálykeretben a tantervi anyag feldolgozásakor.

6.2.3. A pedagógiai tevékenység, magatartás, pedagógiai képesség vagy részképesség /vezetés-irányítás, kére-
léskultúra, kapcsolatteremtés, szervezési formák, stb./ jól
megfigyeltethető, elemezhető azon sajátosságok között, amelyek
a mikrotanítást jellemzik.

6.2.4. A fentiekből egyenesen következik, hogy a
mikrotanítások nemcsak a pedagógiai tevékenység és a tevé-
kenykedő pedagógus megfigyelését, vonásainak és munkájának
elemzését teszik lehetővé segítve ezzel a tanóra, a foglal-
kozás vezetésére való felkészülést, hanem alkalmat adnak
arra, hogy a pedagógusjelölt kipróbálja önmagát: pedagógiai
képességeit és felkészültségét; hogy saját munkáját, visel-
kedését elemezve megtalálja pozitívumait, erényeit és hibáit,
hátrányait, azaz jobban megismerje önmagát még az osztályba
lépés előtt, s tudja: milyen tulajdonságaira építhet munká-
jában, mely vonásait kell erősítenie, melyeket kell leküz-
denie.

7. A fentiek mutatják: a zártláncu televíziós rend-
szer hathatós eszköz /lehet/ a pedagógusképzés közvetlen
szakaszában, a tanítási gyakorlatban. De érzésem szerint
az is kiderül: ennek az eszköznek az alkalmazása kollektív
munkát igényel: a szakvezető és a jelölt, a pedagógiai fel-
vétellező és a technikai szakember összehangolt, elveiben
és gyakorlatában összehangolt közös munkáját a közös cél, a
pedagógusképzés érdekében. A hagyományos, mai formájában
kb. két évtizede kialakult tanítási gyakorlatokhoz képest
időben, felkészülésben, odafigyelésben többletmunkát igényel
a szakvezetőtől is, de példák hosszú sora mutatja: megéri
a fáradságot.

Dr. FÖLDY FERENC

főigazgató

Sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskola

A TUDOMÁNYOS MUNKA HELYZETE ÉS FELADATAI

A COMENIUS TANITÓKÉPZŐ FŐISKOLÁN

A felsőfoku tanítóképzés 25. évében főiskolánk hét tanszékén /Marxizmus-Leninizmus, Neveléstudományi, Nyelvi-irodalmi, Természettudományi, Művészeti-Nevelési, Közművelődési, Testnevelési/ 55 oktató dolgozik, akik közül 14-en rendelkeznek bölcsész-, illetve természettudományi doktori címmel. Ez az oktatói kar 25,4 %-a. Ebben a tanévben is többen tervezik e cím megszerzését.

Kivánatos lenne, hogy kandidátusi címmel rendelkező oktatóink is legyenek. Erre minden reményünk megvan, mert két oktatónk kandidátusi értekezését írja. Az intézetben 25 oktató dolgozik több mint tiz éve.

Az oktatók jelenlegi besorolása:

- tanár	5 fő	/9,1 %/
- docens	12 fő	/21,8 %/
- adjunktus	23 fő	/38,2 %/
- tanársegéd	14 fő	/29,1 %/
- nyelvtanár	1 fő	/1,8 %/

Oktatóink társadalmi-közéleti tevékenysége igen széleskörű. Felsorolásszerűen említem meg, hogy részt veszünk:

- a városi pártbizottság munkájában,

- a Miskolci Akadémiai Bizottság Társadalomtudományi Szakosztályában, annak különböző munkabizottságaiban,
- a Magyar Pedagógiai Társaságban, s annak megyei tagozatában,
- a városi és megyei Hazafias Népfront munkájában,
- a városi, megyei, országos uttorőelnökségben,
- a Magyar Népművelők és Magyar Könyvtárosok Országos Egyesületeiben,
- a tanító- és óvónőképző intézetek szakbizottságaiban,
- a különböző folyóiratok, kiadványok szerkesztőségében

és még sorolhatnám tovább ezen tevékenységünket.

Az utóbbi időben - ha nem is látványosan, de mégis jelentősnek mondható mértékben - fellendült a tudományos kutató munka is. Főiskolánkon a tudományos munkának két fő iránya van. Egyik az oktatók tudományos-kutató tevékenysége, másik a hallgatók tudományos diákköri munkája.

A tanítóképző főiskolákon a kutatás munkarendbeli, személyi és tárgyi feltételei meglehetősen hiányosak az egyetemi kutatóhelyekhez képest, erősebben kell motiválnunk az oktatókat az elmélyült és önálló kutatómunkára, erősíteni kell a kutatásmetodikai alapokat. Az oktatók óraterhelése is magas, 10-15 óra. Szemléletben, feltételekben, felkészültségben meg kell teremtenünk az optimális háttérrel.

A fejlesztéshez napjainkban megvannak a szükséges alapok. Erősödött az oktatók belső motivációja a tudománnyal való aktívabb foglalkozás iránt. A kutatómunka iránti igény növekedése adatszerűen is kimutatható. Ezt jelzi részvételünk az országos 6. számú kutatási főirány keretében, ahol öt témában végeztünk önálló kutatást. Ezek a következők:

1. Az általános iskolai osztályközösségek kialakítását befolyásoló főbb tényezők szerepe a közösség fejlődésében.
2. A gondolkodás fejlesztése feladatrendszerekkel.
3. Az egyéni életterv perspektívák kialakulásának, fejlesztésének igénye, motivumai, helyzete, realizálása tanítójelölteknel és pályakezdő fiataloknál - összefüggésben a társadalmi beilleszkedéssel.
4. A tanterv és a nevelési program integrálása a tanítóképző főiskolákon.
5. A modern technikák és eszközök a nyelvoktatásban.

Az elért eredményekről a Sárospataki Pedagógiai Füzetek 6. számában számoltunk be.

Ezen kívül a sárospataki tanítóképzés történetével foglalkoztunk, szintén országos program keretében, melyet a Tankönyvkiadó jelentet meg.

Ebben az időszakban tehát mozgósító hatása volt a főiránynak.

Figyelemre méltó a tanszékeken 1972-1984 között végzett kutatások tematikája:

Marxizmus-Leninizmus Tanszék

- Sárospatak társadalmi, gazdasági, politikai, kulturális és szociális fejlődése a felszabadulás után /1977-1980/.
- Pályakezdő pedagógusok beilleszkedése, beválása /1978-1983/.
- A főiskolánkon folyó világnézeti nevelés kérdései /1978-1980/.

Neveléstudományi Tanszék

- A tananyag és a nevelési program integrálása /1975-1980/.
- A nevelőmunka rendszere a tanítóképző főiskolákon / 1977-1980/.
- A sárospataki tanítóképzés története /1977-1982/.
- Feladatrendszeres oktatási kísérletek /1972-1980/.
- Munkára nevelés az iskolában /1977-1981/.
- A gyakorlati képzés korszerűsítése /1977-1983/.
- A sárospataki kollégium történetének néhány kérdése /1977-1984/.

Nyelvi-Irodalmi Tanszék

- A magyar nyelv és irodalom tanítása az 1. osztályban /1978-1980/.
- Zemlén a reformkorban /1977-1983/.
- A 18-19. századi sárospataki gyűjtemény-irodalom /1977-1984/.
- Technikai eszközök a nyelvoktatásban /nyelvi laboratórium/ /1977-1982/.
- Földrajzi nevek gyűjtése és névtani vizsgálata /1977-1984/.
- Sárospatak a magyar írók, irodalom életében /1977-1984/.
- Orosz irodalmi és nyelvi vizsgálódások /1978-1983/.

Természettudományi Tanszék

- A matematika tantárgypedagógiája, illetve metodikája a tanítóképzésben és az óvónőképzésben /1977-1984/.
- A matematika tanításának története /1980-1983/.

Művészeti-Nevelési Tanszék

- Zeneesztétikai ismeretek vizsgálata az alsó tagozatban /1980-1984/.
- Az ének-zene tanítás története /1980-1984/.
- A bábjáték elméleti és gyakorlati kérdései /1981-1983/.

Közművelődési Tanszék

- A munkásművelődés kérdései /1980-1983/.
- A közművelődés és a könyvtárügy sárospataki multjából /1981-1984/.

Testnevelési Tanszék

- A testnevelés tantárgypedagógiai kérdései /1977-1984/.
- A testkultúra története Sárospatakon /1980-1984/.

A fentiekben csak olyan témákat tüntettünk fel, amelyek több oktatót érintő kollektív munkaként kerültek kutatásra, vagy pedig egyéni munkaként, de több vonatkozásban is feldolgozott anyagot eredményeztek. A felsőfoku tanítóképzés 25 éve alatt hozzávetőlegesen az alábbi produkciók születtek:

- Könyv, tankönyv, jegyzet, tanulmánykötet: 25
- Tanulmány, nagyobb cikk, tudományos közlemény: 450
- Műalkotás /37 kiállításon bemutatott festmény/: 110

A főiskolán kutatott témák jelentős része olyan, hogy azok a közoktatásban, vagy pedig a pedagógusképzésben közvetlenül hasznosíthatók, alkalmazhatók:

- A tanító- és az óvónőképzés nevelési programjának kidolgozásakor a főiskolánkon szerzett tapasztalatokat felhasználták, más minisztériumi dokumentumokba is beépültek a sárospataki kutatási eredmények.
- A publikált kutatási beszámolók segítették több témában is a közvetlen iskolai gyakorlatot /feladatrendszeres oktatás, osztályfőnöki nevelőmunka, technikai eszközök a nyelvoktatásban, stb./.
- A neveléstörténeti, irodalmi, nyelvészeti, történelmi kutatások feltárt tényei az illető szaktudományok ismeretanyagát gyarapítják.

A 6. sz. főirány mellett az irányítás a Miskolci Akadémiai Bizottságon keresztül is ösztönöz bizonyos társadalmi kutatásokra. Több oktatónk vállalkozott is ilyen munkára, melyeknek eredményeit felolvasó, tudományos üléseken mutatták be, illetve különböző szakfolyóiratokban publikálták.

Kedvező hatással volt az 1982-óta évente meghirdetett belső pályázat is, amelyre 10-15 pályamű érkezett be. Az arra érdemes tanulmányokat az évente megjelenő Sárospataki Pedagógiai Füzetekben tettük közkinccsé megénk pedagógusai számára. Eddig 8 kötetet jelentettünk meg.

Erőinket és a lehetőségeket számbavéve dolgoztuk ki programunkat az 1984-ben kezdődő középtávu ciklusra, ezuttal érezve a Művelődési Minisztérium Tudományszervezési és Informatikai Intézetének, valamint az Oktatáskutató Intézetnek a támogatását. Jelenleg főiskolánknak két elfogadott kiemelt kutatási témája van:

1. A tanítói szerepre való felkészítés a szakmai és pedagógiai képességek fejlesztése útján.

E téma kutatása során nem a tanítói eszmény elvont fogalmából indultunk ki, hanem azokból a szerepekből, amelyek a tanítóra hivatása teljesítése közben várnak. Szeretnénk elvégezni a jelenlegi képzés kritikáját, s feltárni a képzési rendszer jól működő elemeit. Erre építve dolgoznánk ki a szaktárgyi ismeretekhez kapcsolódó készségek és képességek rendszerét, s azok tervszerű fejlesztésének folyamatát, módszereit, eszközeit. Ez elvezethetne a képzési feladatok pontosabb meghatározásához, esetleg a képzési modell funkcionális átrendezéséhez.

2. Sárospataki kulturális hagyományok.

A téma kutatásából származó eredmények segíthetik művelődésügyünk mai kérdéseinek megválaszolását. Ugy véljük, hogy a hagyományok tartalmának és szerepének feltárása a nevelésben, oktatásban és a közművelődésben /szabadidős tevékenységben/ ma is hasznosítható tanulságokhoz vezet. Különösen a közösségek szerveződésének hagyományait keressük, valamint a hagyományörzés, - feltárás, új hagyományok létrehozásának motivációit.

E témák kutatásába valamennyi tanszékünk bekapcsolódik a maga szakterületének vizsgálatával, így interdiszciplináris komplex kutatásokra van lehetőségünk.

Az egyes tanszékeken belül - egyéni vagy kisebb kollektívákban művelt - más témák kutatása is folyik:

Marxizmus-Leninizmus Tanszék

- A meritési bázis alakulása főiskolánkon az előző és a jelenlegi felvételi rendszer alapján.
- A hallgatók aktivitását és önállóságra nevelését szolgáló oktatási módszerek vizsgálata.

Neveléstudományi Tanszék

- Neveléstörténet /iskolatörténet, nagy pedagógus egyéniségek/.
- A tanító- és óvónőképzés korszerűsítése.
- A gondolkodás fejlesztése az általános iskolában feladatrendszerekkel.

Nyelvi-Irodalmi Tanszék

- A helyi irodalmi hagyományok feltárása.
- Névtudományi vizsgálatok.
- Az alsó tagozatos nyelvtanítás kérdései.

Természettudományi Tanszék

- A korszerű technikai eszközök /számítógép, képmagnó, oktatógép/ alkalmazása az oktatásban.
- A matematika tantárgypedagógiai kérdései.

Művészeti-Nevelési Tanszék

- Az esztétikai tudat formálának lehetőségei az általános iskola alsó tagozatában.

Közművelődési Tanszék

- A "szabadművelődési" korszak ideológiai-politikai célkitűzései, művelődélméleti-pedagógiai elvei és ezek gyakorlatai megvalósulása Zemplén megyében.

- A sárospataki Nagykönyvtár állományának összetétele, a könyvtári munka presztízse a 19. század első felében.

Testnevelési Tanszék

- Az állóképesség fejlesztésének élettani alapjai, módszertana.
- Főiskolai hallgatók fizikai képességeinek fejlődése.
- Testnevelés tantárgypedagógiai kutatások.

A kutatások egy elkülöníthető csoportját alkotják azok az egyénileg választott témák, amelyekkel valamilyen tudományos minősítés, fokozat elnyerése céljából foglalkoznak oktatóink. Ezek egy része besorolható a főiskolánk által vállalt átfogóbb tematikába /például a sárospataki 18. századi kollégiumi kéziratos irodalom feltárása, elemzése/; bizonyos témák azonban - a megbízó intézmény, a konzulens javaslatára vagy egyéni hajlamból - kívül maradnak azon /például szövegtani vizsgálatok, névtudományi kutatások/. Ezek az egyénileg választott és művelt kutatási témák azonban minden esetben kapcsolódnak egy másik intézmény /többnyire egyetem vagy tudományos intézet/ kutatásaihoz, s olyan kapcsolatokhoz, együttműködéshez vezetnek, amelyek hasznosak kutatásmetodikai szempontból s egyúttal növelik intézményün. szakmai rangját.

A tudományos munka másik fontos iránya a hallgatók diákköri tevékenysége.

Intézetünkben szervezett formában 1971-től működnek tudományos diákkörök. Szabályzatunk szerint egy-egy tanszéken már öt hallgató esetén is lehet diákkört szervezni. Tudományos diákköreink kiegészítik az oktatott tananyagot,

segítik egy-egy részprobléma mélyebb megismerését, megismertetik a fiatalokat a tudományos tevékenység metodikájával, módszereivel, hozzájárulnak a tanítóképző befejezése utáni feladatok pontosabb, színvonalasabb elvégzéséhez, a nevelőkísérletező tanítói személyiség kialakulásához.

Évente 10-15 TDK-csoportunk van 30-40 hallgatóval. A helyi szakmai konferenciára 15-20 dolgozat készül, s ebből országos bemutatóra 10-15 jut el.

Diákköri munkánk eredményeit nemcsak a kívülről érkező elismerésekkel, az OTDK-n bemutatott dolgozatok számával mérjük főiskolánkon, hanem azzal a felismeréssel, hogy a tudományos diákkörökben tevékenykedő hallgatók sokkal érzékenyebbek a problémákkal szemben, produktívabban tanulnak, kreatív gondolkodás jellemző rájuk, kialakul bennük egy készenlét a tudományos értékek és eredmények megújítására.

A főiskola vezetése kiemelt feladatának tekinti a színvonalas nevelő-oktató munka mellett a tudományos munkavégzést. A kutatás sikere érdekében alapvetően fontosnak tartjuk a következőket:

- a megüresedett főiskolai álláshelyek betöltésénél nagyobb súlyt kap a kutatói tevékenységre való alkalmasság;
- az oktatók minősítése /előléptetése, jutalmazása/ alkalmával figyelembe vesszük a kutatómunkában való aktív részvételt;
- arra törekszünk, hogy a tanszékek legyenek a kutatómunka bázisai;
- a hallgatókat nagyobb számban igyekszünk bevonni a tudományos munkába;

- jobban kapcsolódunk a regionális vállalkozásokhoz, együttműködést alakítunk ki más kutatóhelyekkel.

A következő ciklusra már a fentiek figyelembevételével terveztük főiskolánk kutatómunkáját, s az 1980-as évek végére határozott fejlődésre számíthatunk főiskolánkon a kutatómunka erősödésében is.

Dr. BODNAR LÁSZLÓ
főiskolai docens
Ho Si Minh Tanárképző Főiskola

A HALLGATÓK BEVONÁSA A FŐISKOLAI KUTATÁSOKBA

Az 1973-ban megjelent miniszteri rendelet az előzőekhez viszonyítva változást vezetett be a TDK mozgalomban. Egyrészt a TDK mozgalom irányítását állami feladattá tette, másrészt kiszélesítette a tudományos diákköri mozgalom kereteit. A diákkörök működéséhez a tárgyi és személyi feltételek biztosítása állami feladat, a megfelelő tömegbázist, a végzett munka társadalmi elismerését a KISZ-szervezet is szorgalmazza, résztvesz a rendezvények előkészítésében és lebonyolításában. Az állami vezetés és a KISZ szervezet együttes munkáját a TDK mozgalom presztizse határozza meg.

A tanszékeken egyik legfontosabb feladat az oktatók tevékenységében, hogy az oktatás, nevelés és a tudományos kutatás hármas követelménye érvényesüljön. E követelménynek a tudományos diákkörök is igyekeznek megfelelni, melyek főiskolánkon az 1950-es évek második felétől működnek.

A tudományos diákkörök jó alkalmat biztosítanak a demokratikus önirányítás kifejlesztésére. A demokratizmus és önirányító képesség, mint minden más emberi képesség gyakorlás közben fejlődik. A legkedvesebb tárgy jobban kötődik az oktató személyiségéhez, pozitív tulajdonságaihoz. E jelenség a tudományos diákköri munkában is tükröződik. Hallgatóinknak csak egy része tekinti a tudományos diákköri tevékenységet a komplex-ismeretszerzés egyik adott és hozzá legközelebb álló területének, amely későbbi tudományos mun-

kájának kiinduló pontja lehet.

Azok a hallgatók, akik szervező képességükkel, talpraesettségükkel alkalmasak lennének a diákköri toborzásra, szervezeti ügyek lebonyolítására, rendezvények létrehozására, más funkciót kapnak./KISZ, klubmunka, sportkör, Vöröskereszt, irodalmi szinpad, stb./ Így nem marad idejük tudományos diákköri munkára, érdeklődésük is más területek felé irányul. Pedig a főiskolai életkor a legalkalmasabb a tudományos kérdések iránti érdeklődés felkeltésére.

A tudományos diákkörökben a hallgatók érdeklődési körüknek megfelelően választhatnak a TDK keretén belül speciális területet /pl. irodalmi, metodikai, oktatástechnológiai/. Az ezen a területen folytatott munka nemcsak a speciális érdeklődést elégíti ki, hanem visszahat a szaktárgyra is /nyelvészet, irodalom, nyelv- és stílusgyakorlat, tantárgypedagógia/.

Az irodalomtudományi diákkör munkája szervesen beépül az irodalomtörténet tanulás folyamatába. Módszerük a következő:

Az I. évfolyamos hallgatók témát még csak tájékoztató céljából kapnak. Az alapismeretek elsajátítása után a II. évben kerül sor a választott irodalmi kor speciális témájának kutatására. A diákköri dolgozatok mindegyikét IV. évre szakdolgozati formában fejlesztik tovább. Amennyiben a kutatott téma kapcsolható az éppen aktuális tananyaghoz, a hallgatók szemináriumi keretek között is számot adnak eredményeikről. A tudományos diákköröknek az oktatók saját kutatási területükről javasolnak témákat, de nem a saját kutatási témájukból, hanem az általuk legjobban ismert irodalomtörténeti korszakból. Ha a dolgozat megkívánja a speciális szakmai segítséget, a hallgatók lehetőséget kapnak a külső szakemberrel történő konzultációra is. /Állattan,

Irodalomtörténeti, Növénytan, Földrajz TDK./ A tudományos diákköri munkaformák igen változatosak. Az angol tudományos diákkörben pl. rendszeres egyéni konzultációt tartanak az érdeklődő és komolyan dolgozó hallgatóknak.

A tudományos diákköröknek a saját önképzésükön túl az is feladatuk, hogy érdeklődési körük népszerűsítői legyenek, hogy felkeltsék másokban az érdeklődést az ismeretszerzés iránt.

A főiskolai TIT csoport munkájába aktívan kapcsolódnak be a hallgatók. Az ismeretterjesztő munkában a szóbeliség dominál. Főként a III. és IV. éves hallgatók vállaltak olyan témákból ismeretterjesztő előadást, amelyek szorosan kapcsolódnak szubjektív élményvilágukhoz. Többen vették igénybe azokat az utazási kedvezményeket, amelyeknek segítségével bejárhatták Európát és így diavetítéssel egybekötött előadásra vállalkozhattak.

Az előadói készség fejlesztését nagymértékben segítik a tanulmányi kirándulások, országjáró turák, ahol egy-egy táj, közigazgatási egység természeti, illetve társadalmi jellegzetességeit ismerhetik meg. A vetítettképes beszámolók nem egyszerűen élményismeretet jelentenek, hanem rajzokkal, térképekkel kiegészítve egy-egy táj komplex jellemzését is adják.

A hallgatói TIT alapszervezet évek óta működik a főiskolán. Tevékenysége azonban meglehetősen üres és formális volt. Többnyire kimerült abban, hogy az alapszervezet tagjai meghallgatnak néhány szakmai, módszertani előadást. A hallgatók tényleges aktivizálását, mozgósítását nem sikerült megoldani, illetve folyamatossá tenni. Ezért próbálták az eddigiektől eltérő módon megközelíteni a feladatokat. Elsősorban a tanárok segítségére számítottak. Megkerestek minden TDK vezető kollégát és kérték azoknak a hallgatóknak a nevét

akik olyan szintű diákköri munkát végeznek, hogy kutatási témájukat előadás formájában egri, illetve egri járási ifjúsági klubokban ki lehetne vinni. Azok a hallgatók, akik valamilyen érdekes témában "bedolgozták magukat" szívesen ismertetnek meg másokat is munkájukkal. Ugyanakkor ezzel a lehetőséggel a tudományos diákköri munkát is vonzóbbá, érdekesebbé lehet tenni. A feladat több szempontból is tanulságos a hallgatók számára. Rájöttek arra, hogy milyen más irni, illetve élményszerűen beszélni, előadni. Az oktatók egy része igazán lelkesedett a feladatért és segített. A sok érdekes téma számos értelmes hallgató megismerését tette lehetővé. Így állt össze egy 42 témából álló előadássorozat, amelyet az egri és egri járási klubok is megkaptak. Természetesen a témák között van szakdolgozat, szemináriumi és "hobby téma" is. Lényeg, hogy mindegyik mögött van szaktanári felügyelet, tudományos diákköri munka, irányítás. Az ifjúsági klubok nagy örömmel fogadták a felajánlott lehetőségeket. Több előadást kértek /pl. Maklár, Ifjúsági klub, Dobó István Gimnázium Ifjúsági Klubja, stb./. A hallgatóknak nagy élményt jelentettek az előadások. Komolyan vették és élvezték a feladatot. A TIT 150.--Ft.-os tiszteletdíjat fizetett a hallgatóknak egy-egy előadásért. Mielőtt az előadásokat a területre kivitték volna a hallgatók, előzetesen még azokat a főiskolai klubokban közösen hallgatták meg. A hallgatók nagyon kritikusan értékelték egymás produkcióját. Ezek az együttlétek mindenki számára nagyon tanulságosak voltak. A következő években ezt a kezdeményezést feltétlenül folytatni kell.

Az Országos TDK megfelelő feladatának, fórumot jelent a fiatalok alkotásainak bemutatásához. Esetleges pályájukhoz való elindulást elősegíti. Az OTDK legyen valójában tudományos kutató munkában szárnyait próbálgató főiskolai /egyetemi/ ifjúság fóruma, ne a tanuló egymásközi vitájának színhelye. A tanszékek, intézmények küldjenek a bíráló

bizottságukba tudományos tapasztalatokkal rendelkező kiforrott tanárokat, nem pedig kezdő oktatókat, akik kellő pedagógiai hozzáértés és szerénység híján felülről kezelik, professzori hangnemben kioktatják az OTDK-n az embereket. Az utóbbi XVI. OTDK nyelvészeti szekciójában előfordult ilyen. Az országos I., II., III. helyezési rendszert vissza kellene állítani s azoknak is lehetne némi, legalább erkölcsi elismerést juttatni, akik az OTDK-n helyezést nem értek el. Pl. zsüri dicséret, emléklap, intézményi dicséret, stb.

A főiskolán a következő adatok mutatják a TDK munka változó vonzaskörét:

Tanév	Tudományos diákkörök száma	Hallgatók száma
1964/65	10	65
1965/66	9	135
1966/67	8	118
1969/70	5	50
1971/72	12	175
1974/75	19	251
1975/76	19	268
1976/77	19	264
1977/78	18	252
1978/79	19	307
1979/80	20	315
1980/81	19	278
1981/82	20	285
1982/83	20	275
1983/84	20	270

A tudományos diákkörök száma az 1974/75. tanévtől stabilizálódott, ugyanakkor a diákkörökben tevékenykedő hallgatók száma növekedést mutat, kisebb mérvű visszaesés az 1980/81. tanévben következett be, amely azóta is tart.

Az 5 napos tanítási hét is jelentősen szűkítette a TDK munka lehetőségeit.

Az országos tudományos diákköri konferenciák szervezésében az eddigeiktől eltérő vonások jelentős mértékben segíthetik a főiskolákon a tudományos diákköri mozgalmat.

A korábbi TDK-kon megmutatkozó intézmények közötti versengés ugyancsak nem helyeselhető, sőt káros, mert az objektivitás rovására megy. Az OTDK további rendezvényein olyan megoldást kell találni, hogy a díjazás maradjon meg, de a zsüri kialakításánál olyan szakembereket hívjanak meg, akik maguk nem vettek részt a dolgozatok konzultálásában, bírálatában. Elsősorban nem oktatási intézményekből, hanem különböző kutatási helyekről /Akadémiai intézetek, tudományos könyvtárak, levéltárak, stb./ kellene a zsüri összetételét biztosítani. Továbbra sem tartanánk helyesnek, ha a diákköri munkánál figyelembe vennék az egyetemek és főiskolák feladatainak különbözőségét, eltérő strukturáját. Bár a főiskolák sokkal nehezebb helyzetben vannak, mégis azt kell mondani, hogy a tudományos kutatás, tudományos diákköri munka csak egyféle van és lehet, függetlenül a helyi adottságoktól. Helyes ez akkor is, ha a személyi feltételek is mások. Csak a biológia területét nézve az egy kutatóra jutó hallgatói létszám között nagy az előny az egyetemek javára /pl. a 3 tudományegyetemen dolgozó diplomás oktatók és munkatársak száma 235 fő, a négy tanárképző főiskolán összesen 47 fő/.

A tudományos diákkörök dolgozatainak elbírálásának kérdése sincs megoldva. Szükséges lenne egy oldalas értékelést készíteni, melyet a pályázó az OTDK előtt kézhez kapna. A dolgozatot ne csak pontokkal, hanem 5 számjegyű értékeléssel is lehetne differenciálni.

Az anyagi keretek szűkös volta nem teszi azt lehetővé, hogy a tudományos diákkörök városon kívüli kutatásra vállalkozzanak. Pedig a kutatási témákhoz a budapesti könyvtárakban és levéltárakban végzendő munkára is feltétlenül szükség lenne. Ez azonban csak akkor lehetséges, ha a hallgató vállalja az egyéni költségeket s maga szervezi meg budapesti tartózkodását. Javasoljuk, hogy intézmények között létre kellene hozni egy olyan megállapodást, hogy a tanítási szünetben néhány hallgatónak biztosítsanak kollégiumi elhelyezést. Ezt a néhány hetet pedig intézményen belül pályázattal lehetne elnyerni. Esetlegesen a tartózkodási költségeket fedezendő intézményen belüli egy alkalomra szóló tudományos ösztöndíjjal összekapcsolva. Ez nem lenne komoly anyagi megterhelés az összes intézményi tudományos diákkör számára meghirdetve kb. 5 hely esetében fejenként 500, illetve 600 Ft. Tény, hogy csak a helyi tárgyi lehetőségekre támaszkodva nehéz felvenni a versenyt az egyetemi tudományos diákkörökkel. A szűkös anyagi lehetőségek miatt pl. az OTDK különböző szekcióira nem tudtuk elvinni azokat a hallgatókat, akik a következő TDK-ra már indulni tudnának. Így a későbbiekben hirtelen dobjuk őket a "mély vízbe", nem tudnak tapasztalatokat gyűjteni az OTDK-n való szerepléshez. Mivel munkájuk az általános kötelező anyagon felül van, nem tudjuk hallgató társaikkal reprodukáltatni azokat a szakmai vitákat, amelyeken az OTDK-n ki lesznek téve.

INTÉZMÉNYEINK ÉLETÉBŐL

PUSKÁS LÁSZLÓ

főiskolai adjunktus

Közlekedési és Távközlési Műszaki Főiskola

KÖZLEKEDÉSPEDAGÓGIAI ÉS KÖZLEKEDÉSBIZTONSÁGI
TUDOMÁNYOS DIAKKONFERENCIA

Az Országos Közlekedésbiztonsági Tanács és a Közlekedési és Távközlési Műszaki Főiskola közös rendezésében Országos Tudományos Diákkonferencia színhelye volt főiskolánk november 5-6-án.

Előzmények

A konferencia szakmai előkészítése lényegében az 1983. évi debreceni I. Közlekedéspedagógiai Nyári Akadémia időszakában kezdődött. Az akkori szakmai konzultációk egyik fontos témája volt, hogy miként lehetne a felsőoktatás hallgatóit aktívabban bevonni a közlekedési oktató-nevelő munkába. Ekkor vetettük fel, hogy egy tudományos diákkonferencia szakmai, módszertani fórumot kínálna a felsőoktatási intézmények azon kiemelkedő képességű hallgatóinak, akik az ifjúság közlekedésre nevelésével és a közlekedésbiztonsággal foglalkoznak. A konferencia megvalósításának lehetőségeiről szakmai konzultációkat folytattunk az OKBT vezetőivel és az MM Tudományszervezési és Informatikai Intézetének - mint az OTDK mozgalom irányítójának - hozzájárulását kértük a konferencia megrendezéséhez. Ezek eredményeként 1983. decemberére körvonalazódtak a tényleges lebonyolítás lehetőségei. Részben ennek megvalósítására, részben egyéb közlekedéspedagógiai kutatási tevékenység finanszírozására együttműködési megállapodás jött létre a KTMF és az OKBT között.

Ezzel in került sor a hivatalos felhívás közzétételére.

Pályamunkák beérkezése

Az 1984. februárjában elküldött felhívásunkra 14 felsőoktatási intézmény 54 hallgatójának részvételi szándékát jelezték vissza. A konferenciára jelentkezett intézmények képviselőit tájékoztattuk a lebonyolítás részletes tervéről.

A pályamunkák benyújtásának határidejére végül is 8 intézmény 30 hallgatójának 25 diákköri dolgozata érkezett be. Ezek szakmai csoportosítása és számszerű eloszlása alapján 4 szekció létrehozását tartottuk célszerűnek:

1. szekció: Közlekedéspedagógia az óvoda és az általános iskola alsó tagozatában
2. szekció: Közlekedéspedagógia az általános iskola felső tagozatában és a középfokú iskolákban
3. szekció: A közlekedéspedagógia általános kérdései
4. szekció: A közlekedésbiztonság műszaki és szervezési kérdései

A pályamunkák zsűrizéséhez kapcsolódó munkák elvégzésére a szekció vezető elnökökkel együttesen 4-4 fő szakértőt kértünk fel.

A konferencia szakmai előadásai

A konferencia első napjának délelőttjén plenáris ülés keretében szakmai előadások hangzottak el neves szakértőktől.

- Az első előadó Dr. Jankó Domonkos a KTI osztályvezetője "a közuti biztonság néhány időszerű kérdései" témakörön belül elsősorban a fiatalkorúak jellemző baleseti helyzetét vázolta fel.

- A második előadó Dr. Perczel Tamás a Pályaalkalmassági vizsgáló Intézet igazgatója egy jelenleg folyó kutatási területük ismertetéseként vázolta fel "a közlekedési szemlélet formálásának pszichológiai módszerét".

- A harmadik előadó Dr. Szabolcs Ottó egyetemi docens, a Magyar Pedagógiai Társaság Közlekedéspedagógiai Szakosztályának elnöke. Előadásának címe: "Közlekedéspedagógia az iskolai nevelés rendszerében".

A szekciók munkájának értékelése

A programnak megfelelően 6-án reggel került sor a szekció vezetők értékelő összefoglalójára. Ezek során az 1. szekció munkájáról Sarkady Sándorné intézeti docens számolt be. Összefoglalójában kiemelte a pályázók önálló vitakészségét, amely egyúttal a feldolgozott témák alapos ismeretére, elmélyült kutatásra és a pedagógus számára annyira szükséges átadási készségük magas fokáról tanuskodott.

A 2. szekció munkáját Dr. Szabolcs Ottó egyetemi docens foglalta össze. Hangsúlyozta a pályamunkák uttörő jellegét, hiszen olyan témakörök feldolgozásait kezdeményezték, amelyeknek csak közvetett irodalmi anyaga létezik. Nagyon hasznosnak ítélte meg az eszközhasználatról kialakult módszertani vitát, amely több vonatkozásban is a további kutatási munka feladatait körvonalázta.

A 3. szekció munkáját Dr. Szekeres Tamás főiskolai docens értékelte. Értékelésében kiemelte a feldolgozásra kerülő témakörök pontos körülhatárolásának jelentőségét,

a vizsgálandó terület korrekt és egyértelmű meghatározásának fontosságát. Felhívta a figyelmet az irodalom feldolgozásának kérdéseire, amelynek egyrészt a közlekedéspedagógia irodalmának egyre bővülő körének feldolgozásában, másrészt az általános pedagógiai irodalomban feltártak szakmai adaptációjában kellene megvalósulnia.

A 4. szekció munkájáról Dr. Nagy Attila főiskolai docens számolt be. Beszámolójában elmondta, hogy még a szekción belül is különböző szakterületek témái kerültek feldolgozásra. Ezek szinessé és érdekessé tették minden résztvevő számára a szekció ülést. Felhívta a figyelmet, hogy több gondot kell fordítani a kiváló szakanyagok interpretációjára. Egy felsősoku szakembernek nemcsak szűk szakterületén kell otthonosan mozognia, hanem felkészültnek kell lennie munkájának ismertetésében is.

GERENCSÉR ÉVA

ny.főiskolai tanár

Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskola

AZ APÁCZAI CSERE JÁNOS TANÍTÓKÉPZŐ FŐISKOLA

BESZÉDMŰVELŐ KÖREINEK MUNKAJARÓL

A főiskola első beszédművelő köre 1977 novemberében alakult 26 hallgatóval spontán tanári - tanulói kezdeményezésből. Akkor az a cél vezetett bennünket, hogy a beszédművelésben a hangsulyról tanult ismereteket a hallgatók a rádióadás mondatain is gyakorolhatnák. Körünk jelentkezését a Beszélni nehéz! rádióműsor két vezetője a rádión keresztül üdvözölte, a példát követésre méltónak tartva.

Jelenleg 5 kört működtetünk. Először csak hallgatóink versenyeztek, ma már azok tanítványai is három győri általános iskolában.

Hogyan jutottunk el az első lépésektől az 1981-ben először kiosztott Kazinczy-jutalomig?

1. Amikor az adásban való részvételre jelentkezünk, már kikísérleteztük, hogy a példamondatok egyszeri meghallgatása nem elegendő. Ezért magnetofon szalagra vettük őket, a többszöri meghallgatás és a hibásan elhangzott hangzásforma, valamint a belső hallás fejlesztése céljából. /Ezt az észrevételünket a műsor vezetőinek meg is irtuk. Azóta ez a módszer elterjedt./

2. A hallgatóknak - a megadott jelrendszer birtokában és alapján - meg kellett tanulniuk a hangsúly un. "kottázását". Miből áll ez?

Az első változat: az un. tippelés /találgatás, elképzelés/

A második változat: a hibásan elhangzott forma

A harmadik változat: az ezután kialakított és beküldött saját megoldás

Negyedik változat: a műsorban elhangzott helyesbités

Az így összegyűlt 4 változat tanulságos alap az egybevetésre és a további töprengésre.

3. A körvezető oktatónak ki kellett puhatolnia, tanulmányoznia, milyen mértékű irányítást, mekkora önállóságot igényelnek, kaphatnak főiskolai hallgatók, akik beszédművelés oktatásában is részesülnek, és így a szakkörben feldolgozott anyag egy részéről /beszédlégzés, hangadás, hangképzés, hangfekvés, hangsúly, hanglejtés, szünet, tempó, stb./ már kellő ismeretekkel rendelkeznek. A kezdeti időszakban kétségtelen erőteljesebb segítségnyújtásra van szüksége a jelölteknek, amelyre a beszédművelés-órákon adódik lehetőség, hamarosan azonban önállóan tudnak dolgozni. Az oktatónak a továbbiakban elsősorban és főképpen a beszédművelő körök diákvezetőivel és helyetteseivel kell foglalkoznia, akik köré a hallgatók mint mag köré csoportosulnak. Ezért ezeket a hallgatókat jól kell kiválasztani.

4. Az elmúlt évek többféle kísérletezése után /hogya ti. melyik évfolyam hallgatóiból, melyik állami csoportból érdemes és ajánlatos szervezni a beszédművelő köröket/ jutottunk arra a gondolatra, hogy minden évben az első évfolyam hallgatóit mozgósítjuk tekintettel arra, hogy a beszédművelést az első évfolyamban oktatjuk. Itt is többféle gyakorlatot próbáltunk ki, míg eljutottunk a maihoz. A kört olyan teljes állami csoport alkotja, amely érdeklődésénél

fogva vállalkozik annak alakítására./Pl. ének, orosz, könyvtár, népművelés, stb./ Azóta az érdeklődő tanítójelöltek 5 un. kört alkotva fáradoznak önképzésükön. /Ez az I. évfolyam hallgatóinak kb. felét jelenti./

5. A körvezető oktató arra törekszik; hogy a hallgatók minden alkalmat megragadjanak saját önképzésükre. Hallgatóink állandó olvasmánya az Édes Anyanyelvünk c. folyóirat és annak Beszélni nehéz c. rovata. A beszédórákon a tantervi anyagba tartozó cikkeket feldolgozzuk. Mindenkor felhívjuk a figyelmet a megjelenő forrásmunkákra és a friss szakirodalomra. A kabinetben lévő faliujságon közérdekű cikkekkel hívjuk fel a hallgatók figyelmét a beszédkultúra időszerű kérdéseire. A faliujságon tesszük közzé a rádióműsorban szereplő mondatokat is.

6. Az 1981/82-es tanévben újabb változtatásokat foganatosítottunk a különböző formák kipróbálása után. Nemcsak a körökbe tömörült diákok, hanem a teljes első évfolyam /amelyiknek a studiuma a beszédművelés/ bekapcsolódik a rádióműsorba egy bizonyos időre. /Pl. azzal, hogy a műsor mondatait többbizben házi feladatul kapják./ Majd néhány hét múlva csak a körök hallgatói dolgoznak tovább a körvezetőnek és helyettesének vezetésével, a körvezető tanár utmutató irányításával.

Ehhez a felismeréshez az vezetett, hogy egyrészt a rádióműsor magasabb szintű követelmények elé állítja sokszor a hallgatókat, mint a tankönyv feladatanyaga, és ezzel egyuttal az önképzés legjobb forrásává is válhat pályájuk folyamán, másrészt az alsó tagozat tantervének követelményei következtében a tanítójelöltek a magyar nyelv és irodalomban egy új nyelvhasználati móddal: a beszédműveléssel találják szembe magukat.

fontos tehát, hogy a hallgatók saját és leendő tanítványaik beszéde, valamint az olvasástanítás érdekében megbirkózzanak mind a hangsúly és a szünet, mind a hanglejtés kivánta nehézségekkel. Ésszerű tehát, hogy az adást mindenki-vel megismertessük.

7. Az 1981/82-es tanévtől fogva volt tanítványaink is bekapcsolódtak a mozgalomba. Három volt növendékünk /egyik hajdani körvezetőnk/ Nagy Irén a Münnich Ferenc Általános Iskolában, a másik, Horváth Ildikó a Gárdonyi Géza Iskolában, Tóthné Várnai Éva a Konini uti Általános Iskolában beszédművelő szakkört szervezett segítségünkkel. A három általános iskolai beszédművelő kör tanulói megelégedéssel versenyeznek, egyik több alkalommal nyert.

8. A rádió szerkesztésének figyelme kiterjed a körvezető tanárok munkájára is, és igyekszik számunkra segítséget adni. A Gondolat, a Rádió Irodalmi Lapja háromszor /1979., 1981., 1982./ is átadta műsoridejét összejövetelekre hívva mind a körvezető tanárokat, mind az un. kiváló, egyéni versenyzőket, illetve önkéntes munkatársakat. Ezen a 3/4 órás találkozón mérlegelték a végzett munkát, megbeszélték a tapasztalatokat, a harmadik összejöveteleken a Kazinczy-jutalom eredményezte fellendülést, hogy leszűrhessek belőlük a további teendőket. A körvezető tanár mindhárom esetben hozzászólt a kijelölt témához.

9. A körvezető tanár 1981. dec. 17-én a Nyelvi-irodalmi Tanszék felolvasó ülésén - A beszédművelés és a beszédművelő körök - címmel beszámolót tartott az érdeklődői számára. A főiskola Embernevelés c. kötetében megjelenő dolgozatában pedig, amely a beszédművelés oktatásának hatékonyságát vizsgálja kérdőíves módszerrel tájékozódás céljából többek között ilyen kérdéseket is intézett a főiskola 100 hallgatójához:

Mi a véleménye a rádió Beszélni nehéz! c. műsoráról?

Hasznosnak tartja-e hallgatását? Miért?

Jónak látja-e pedagógusképző intézményben beszéd-
művelő körök működését?

Mit tud a főiskolánkon működő körök munkájáról? stb.

A feleleteket összegezve örvendetes, hogy a kérdések minden hallgatót valamilyen formában vagy irányban megmozgattak. A többség úgy látja, hogy a beszédművelő körben való tevékenység jó és hasznos, mert a tanítójelöltnek nemcsak saját beszéde fejlesztésén kell fáradoznia, hanem - hivatásánál fogva - leendő tanítványainak kiejtésén is. Ehhez pedig a főiskolai tanulmányok alatt minden időt és alkalmat meg kell ragadni.

Eredmények:

1. 1977 óta főiskolánk körei 20 alkalommal nyertek 200 Ft-os könyvutalványt, mert a műsor játékos formájánál fogva a diákok a tanulás mellett versenyeznek is. A pályadíj egy 200 Ft. értékű könyvutalvány, az Állami Könyvterjesztő ajándéka.
2. A rádióműsor hallgatása, valamint a körökben folyó munka jól segíti a Kazinczyról elnevezett szép magyar beszéd versenyre való felkészítést és felkészülést, ha a munkában való részvétel folyamatos. A hallgatók ugyanis itt ismerkedhetnek meg a szöveg és a hangzás kapcsolatának titkaival. / A szövegfelolvasáshoz ugyanis a szöveget egészében és részleteiben érteniük kell./ Ha a hallgatók a műsor elhangzott mondataiban található hibákat meglelik, könnyebben eljuthatnak a leírt szövegek tartalmának, értelmezésének, megfelelő hangzásformák felismeréséhez.

A Kazinczy-éremért versenyző olyan hallgatóknak a felkészítése, akik beszédművelő körben tevékenykednek, sokkal tudatosabb, könnyebb és főképpen eredményes is lehet. 1973 óta 7 hallgató szerezte meg a Kazinczy-érmet, 3 dicséretben részesült; 5 hallgatónk ért el helyezést /1 arany, 2 ezüst, 2 bronz/ az egri Gárdonyi Géza prózamondó versenyen, az irodalmi szinpad tagjai több ízben kaptak dicséretet példamutató kiejtésükért.

3. Mivel 1977 óta hallgatói közösségeink szervezeten és rendszeresen /egyetlen adást ki nem hagyva/ folyamatosan beküldött megfejtéseikkel hozzáértésükről, a rádióba beküldött kérdéseikkel, megjegyzéseikkel, a közönségtalálkozókön való részvételükkel / a körök két ízben vettek részt ilyenén és szóltak hozzá/, más iskolák beszédművelő köreinek támogatásával fejlődésükről tettek tanúságot - 1981-ben elnyerték az első ízben kiosztott Kazinczy-jutalmat.

Tanulságok; megoldatlan problémák

1. A tömeges részvétel és egyéb okok miatt is a hallgatókat nehéz aktivizálni. Természetesen nem mindenki vesz részt egyforma mértékben a munkában. A pontosság sem mindenki erénye. Ezért kell jól megválasztani a körvezetőt és helyettesét, akik példamutatásukkal ösztönzik, serkentik a többieket, és kimozdítják a szemlélődésből a kevésbé érdeklődőket. A körvezetőket a tanár többször összehívja és a feladatokat megbeszéli velük.

2. A vizsgaidőszakban a körök nem működnek, a rádióműsor azonban nem szünetel, a mondatokat is be kell küldeni. Ritkán fordult elő, hogy a körvezetők erről ne feledkeztek volna meg. Ilyenkor a körvezető tanár csak egy-egy szorgalmas hallgató megoldására támaszkodhat.

Tervek, javaslatok

1. A munka elmélyítése céljából szándékunkban van a nyelvi laboratórium felhasználása is, mert a legjobb gyakorlást nyújthatja a belső hallás fejlesztésére.
2. Folyamatban van a Hazafias Népfront Győr-Sopron megyei Bizottság beszéd- és magatartáskultúra munkacsoportjának a segítségével a beszédművelő körök számának és tevékenységének felmérése Győr-Sopron megye tanintézteiben. Arra törekszünk, hogy a lehetőségek szerint ilyen szakkörök szervezését elősegítsük a megye minél több iskolájában.
3. A körvezető oktató vállalkozott arra, hogy a városban, a megyében érdeklődő pedagógusok számára beszédművelő szakköri foglalkozást mutasson be.

OROSZ GYÖRGY

főiskolai tanársegéd

Bessenyei György Tanárképző Főiskola

MI UJSÁG VLAGYIMIRBAN?

A Pedagógusképzés 1973/2. számában dr. Jaross Kálmán és dr. Székely Gábor tollából megjelent egy cikk: "A vezetőtanár szemével Vlagyimirről és részképzős hallgatóinkról" címmel. Szükségesnek láttuk, hogy tizenkét év után újra hallassunk a vlagyimiri részképzésről. Bemutatjuk, mi változott azóta, illetve szeretnénk másokkal is megosztani élményeinket és tapasztalatainkat.

Vlagyimir - "Vlagyimir vár/os/a" Moszkvától 186 km-re /szovjet méretekben kifejezve csak egy ugrásra/, észak-kelet irányban fekszik. Vlagyimir Monomah kijevi nagyfejedelem alapította 1108-ban. A város a rosztov-szuzdáli fejedelemséget védte a dél-keleti irányból bebetörő nomádoktól. A XII. század második felében élte fénykorát, amikor a város alapítójának unokája, Andrej Bogoljubszkij fejedelem 1169-ben bevette Kijevet, és Vlagyimirt tette meg Oroszország politikai központjává. A fejedelem meggyilkolása, majd a művét folytató Vszevolod Bolsoje Gnyezdó halála után Vlagyimir hanyatlani kezdett. Sorsát az 1238. évi tatárjárás végleg megpecsételte.

A mai város a Vlagyimiri terület közigazgatási, ipari és kulturális központja. Lakosainak száma /az 1981-es adatok szerint/ 317.500 fő.

Két főiskola, 9 technikum és több tucat egyéb iskola működik itt. A XII-XIII. századi órosz építészet gyöngyszemein kívül még valami más is idézi a multat: a sok-sok gerendaház. Vannak olyan utcák, amelyekben modern házőriások néznek farkasszemet a mesebeli házikókkal.

Vlagyimir nagyon sok magyar számára eleven valóság, hiszen szegedi, pécsi, egrí és nyíregyházi hallgatóink már 16 éve járnak ide részképzésre. Közel 100 hallgató válik egy-egy félévre a Lebegyev-Poljanszkij Tanárképző Főiskola diákjává, a város ideiglenes polgárává.

A részképzés célja az orosz nyelv minél jobb elsajátítása, ismerkedés a Szovjetunió történelmével, kulturális életével, a szocialista építőmunka mindennapjaival.

Hallgatóink külföldön Magyarországot képviselik. Ezért a kiutazás előtt alapos felkészítésben részesülnek, mert nem mindegy, hogy viselkedésük alapján milyen következtetést vonnak le róluk, ami aztán az országunkról alkotott általánosítás alapjául szolgálhat.

Voltak olyan idők, amikor még nem volt lehetőség arra, hogy orosz szakos hallgatóink külföldre utazhassanak részképzésre, pedig nagyon szerettek volna. Ma mintha megfordult volna a helyzet. A lehetőség megvan, de úgy kell összeverbuválni a kiutazókat. A részképzés sok hallgató számára kényszer, pedig jutalomnak kellene tekinteni.

Nézzük meg milyen változások vannak Vlagyimirban 1973 óta.

Az oktatás a félév folyamán meghatározott program szerint folyt. A tanárok lelkiismeretes munkával segítik hallgatóinkat az orosz nyelv tanulásában. A nyelvtanulást még intenzívebbé lehetne tenni, ha biztosítottak lennének

a kollégiumban azok a körülmények, amelyek szükségesek a másnapi órákra való készüléshez. A problémák hosszú évek óta ugyanazok.

Részképzőseink a tanuláson kívül aktívan bekapcsolódnak a város társadalmi és kulturális életébe. Hallgatóink műsoros esteket tartanak különböző társadalmi rendezvényeken, iskolákban, gyermekotthonokban. Dalokat, táncokat tanítanak meg és orosz nyelvű műsorokkal is szerepelnek. Mindig nagy sikerrel. Kulturális téren kiemelkedő munkát végeznek a pécsi és szegedi tanárképzőseink.

Hallgatóink számára nevelési szempontból is hasznos a vlagyimiri részképzés. Otthon ugyanis egy kissé eltérnek a kollégiumban biztosított körülmények. Itt jobban egymásra vannak utalva, megtanulnak jobban alkalmazkodni. Egymás segítése mindennapos gyakorlat. A lányok mesteri fokot is szerezhhetnek a főzés tudományában. A fiuk pedig a gyengébb nem irányításával elsajátítják a házimunka és a főzés alapfogásait, besegítenek a lányoknak, mert ez a feltétele annak, hogy nekik is jusson hely a terülj-asztalkámnál.

Részképzőseink egy része nehezen alkalmazkodik az új környezethez. Távol vannak a családtól. Sok minden más, mint otthon, átmeneti időszakra van szükség, hogy akklimatizálódjanak. A vlagyimirieket a lányok dohányzását sokáig magyar specialitásnak könyvelték el. Vigaszul számunkra nem szolgál, de meg kell mondanunk, hogy a szovjet diáklányok behozták a magyarokat. Az utcán még ritkábban, a kollégiumban és különböző rendezvényeken azonban egyre gyakrabban láthatunk cigarettázó szovjet lányokat.

A részképzés feladatai közé tartoznak a tanulmányi kirándulások is. Moszkva, Zagorszk, Bogoljubovó, Szuzdál - megannyi felejthetetlen élmény. Ha a sors és a szerencse

kedvez, sikerül eljutni valamelyik közép-ázsiai köztársaságba is. Az elmúlt évben Üzbegisztán két festői szépségű városában, Szamarkandban és Buharában töltöttünk egy hetet. Megkapó az az amberi közvetlenség és őszinte kíváncsiság, ami az itt élő embereket jellemzi. Mindenki érdeklődik, öreg és fiatal. Mindenki meg akarja tudni, honnan jöttünk, kik vagyunk. Sokan tudnak értelmes mondatokat nyelvünkön, sorolják a magyar városokat. A buharai piacon egy igazi nyelvtetségre bukkantunk. Körbeálltunk egy tüsszentőport áruló anyókat és tréfálkoztunk, ő pedig érthetően ismételte magyar szavainkat. A bazárban mindenütt dinnyehegyek. Egy-egy jól megtermett sárgadinnye 16 kg-ot is nyom. Az éppen arra sétáló vásárlók és báméskodók kóstolgatják az izletes egzotikus gyümölcsöket. Így a kispénzű turista is finom falatokhoz juthat.

Szamarkandban egy iráni nemzetiségű család meghívott bennünket vendégségbe. Az udvart magas vályogfal vette körül. A falon túl laknak a szomszédok: üzbégek, tatárok, tadzsikok, oroszok. Békességben élnek. A házban se szék, se asztal. Szőnyegekre és párnákra dőlünk. Közép-Ázsiában a kedves vendéget az igen kedvelt zöld teával kínálják meg. Altalában cukor nélkül isszák, piala nevű fületlen csészéből. Az itt élő emberek 3-4 nyelven beszélnek. A szamarkandi utcákon népviseletbe öltözött emberek járnak. Az öltözékek tarkasága és keleti nyüzsgés jellemzi ezt a várost.

Örömmel töltött el bennünket, hogy Buharában tudták, ki az a Vámbéry Ármin. Ő volt az első európai, aki eljutott a mohamedánok szent városába, illetve vissza is tért élve. Az őt megelőző utazók ott hagyták fejüket a buharai vár fokán. Buharában az emberek sokkal zárkózottabbak. Itt tanultuk meg, hogy tisztelni kell a helyi hagyományokat. Le akarunk fényképezni egy szamarháton lovagoló turbános akszakált, ő azonban komolyan vette az iszlám előírásait, mely szerint

tilos az emberábrázolás. Így aztán szamarával és botjával üldözőbe vett bennünket. Vidékről az emberek autó helyett gyakran szamár- vagy teveháton jönnek be a városba. A bazárban vásárolt aszalt sárgadinnyét eszegetve itthon még sokáig fogjuk emlegetni az Üzbegisztánban töltött felejthetetlen napokat.

Előfordulhat, hogy az elkövetkező években a Vlagyimirba utazó tanárképzősök csak a részképzés egyik céljának tudnak eleget tenni. Mégpedig az orosz nyelv tanulásának. Tanulmányi kirándulásra viszont nem tudnak elmenni, mivel a Szputnyik 1984. márciusától nem szolgálja ki a részképzős hallgatókat. Nekünk még kedvezett a szerencsés véletlen. A vlagyimiri Magyar Tanszék dékánja személyes kapcsolatai révén, nagy nehézségek árán el tudta érni, hogy Szamarkandban és Buharában főiskolai kollégiumokban biztosítsanak számunkra szállást. A szállodákban általában nincs hely és ez az elhelyezés nem a hallgatók pénztárcájához méretezett. Egy 100 fős részképzős csoport tanulmányi kirándulásait, azaz a másik főcél, az országismeret megvalósulását nem lehet véletlenülre bízni. Orosz szakos hallgatóink azzal a komoly szándékkal mennek Vlagyimirba, hogy elmélyítsék nyelvi ismereteiket és emellett alapos országismertetre akarnak szert tenni. A moszkvai és leningrádi részképzősök minden napra betervezhetnek valamilyen kulturális rendezvényt. Ezekből a városokból el lehet jutni egy-két napos kirándulásra. Vlagyimirből csak Moszkvába lehet ilyen rövid időre eljutni, de gyakorlatilag csak néhány óra áll rendelkezésre, mert már délután indulni kell vissza. Szállást nem tudnak biztosítani. Vlagyimiri részképzőseink segítségre szorúlnak. Valamit sürgősen tenni kell.

Kisérőtanárnak lenni nem könnyű, manapság nem is nagyon népszerű feladat. 100 ember tevékenységét irányítani egész napos elfoglaltságot jelent. Nemcsak tervezni és

szervezni kell, hanem bizonyos fokig a szülői ház szerepét is pótolni kell.

A részképzés kitűnő jellemformáló. Jobban megismerhetjük társainkat, természetesen önmagunkat is. Egy életre szóló kapcsolatok, barátságok jönnek itt létre, örökkévalóságnak hitt-ígért boldogságok szűnhetnek meg.

Visszajöttünk Vlagyimirből. Hosszu évekig fognak még emlegetni bennünket a főiskola tanárai. Az életünkből négy hónap Vlagyimirban telt el. Az apró, hétköznapi kellemtelenségeket már rég elfeleedtük. Mindenki tapasztalatokban gazdagabban, érettebb fővel érkezett vissza Magyarországra.

A P E D A G Ó G U S K É P Z É S M U L T J A B Ó L

KALLO JÁNOS

főiskolai docens

Sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskola

NÉHÁNY GONDOLAT A MATEMATIKATANÍTÁS MULTJARÓL

E rövid tanulmány célja a multba való visszapillantás, annak mozaikszerű felelevenítése, hogy miként tervezték és hogyan valósították meg elődeink a számtan-mértan tanítását az elemi népiskolában és a mennyiségtan oktatását a tanítóképző intézetben; miként segítették az aktív nevelőket feladataik elvégzésében, hogyan készítették fel a fiatalokat a tanítói pályára.

Ha figyelembe vesszük, hogy más történelmi körülmények között, más gazdasági-társadalmi követelmények által determinálva, más szerkezetű és összetételű tananyagot, más tárgyi- és egyéb feltételek mellett kellett elődeinknek tanítaniuk mint korunkban nekünk, akkor természetes, hogy az általuk hátrahagyott dokumentumokban foglalt megállapítások egy része ma már korszerűtlen, elavult.

Számos olyan elv, észrevétel, javaslat található azonban a régi tantervekben, tanítói kézikönyvekben, példatárakban, melyek korunkban is figyelmet érdemlőek és használhatóak az oktató-nevelő munkában mind az alsótagozaton, mind a főiskolán.

A korabeli dokumentumokból válogattam ki egy csokornyai gondolatot a teljesség igénye nélkül. A témáról alkotható vázlatos összkép reálisabbá tétele érdekében - néhány esetben - olyan megállapításokat idézek, melyekkel ma már nem lehet egyetértetni.

"Előbeszéd":¹

" A számtan most más modorban adatik elő az iskolában mint adatott ez előtt, jelenleg már több az amint a számjegyek kellő alaposság nélkül betanult kezelése: a gyermek szellemi fejlődésének hathatós eszközévé lett az. S hogy ez így van, azt az új kor előrehaladásának, tökéletesebb nevelési s oktatási rendszerének kell köszönni."

- Fel kell figyelni a fentiek időtálló jellegére! Gondoljunk a matematika mindinkább rangosabbá válására korunkban és a jövőben!

" A fejbeli számvetés képezi alapját az írásbeli számvetésnek, s amaz ezt szükségképpen megelőzi. Legcél-szerűbb a kettőt úgy egyesíteni, hogy midőn egy fejezet vagy gyakorlat be van fejezve fejből, ugyanaz írásban is keresztül-vitessék azonnal!"

- A fokozatosság elvének gyakorlati érvényesítése tehát nemcsak korunkban, hanem több mint száz évvel ezelőtt is fontos feladat volt: a műveletek szóban és írásban való elvégeztetésének komplex módszerére elődeink is felfigyeltek. Az alsótagozaton megvalósított integrált matematikatanítás nagy gondot fordít a műveletek e két elvégzési formájának célirányos ötvözésére. A további lehetőségek felkutatása és a finomítások kimunkálása a jövő feladata.

" A fejbeli számvetés körül figyelmet érdemelnek a következők:" /Részletek/

1 Vezérkönyv az elemi tanításban tanítók számára. Sárospatak 1856. / A szó szerinti idézetek a következő oldalon is ugyaninnen./

" A feladatok nyelvtanilag helyesen fogalmazottak, egyszerűek, rövidek, a tanítványok felfogásához alkalmazottak legyenek."

" Csak egyszer mondassanak fel a tanítványok előtt, a nehezebbek legfeljebb kétszer. A feladatok gyakori ismétlése figyelmetlenségre szoktatja a tanítványokat. Az előadás halk legyen, s az elmondottak felfogása végett olykor egy kevés szünetnek van helye. Az emlékező tehetség gondosan gyakoroltassék."

"Nagyobb és nehezebb feladatok megfejtése az írásbeli számvetés körébe tartozik."

- A fentiek hangsúlyozására és kiemelésére a tantárgypedagógia studiumában és a tanítási gyakorlatokon nagy súlyt fektetünk annál is inkább, mert tapasztalataink szerint ezen a téren mind a hallgatók, mind az aktív tanítók igen gyakran követnek el hibákat.

" Minden feladatnak olyannak kell lenni, hogy annak megfejtése munkába kerüljön a tanítványnak, a nélkül, hogy erejét meghaladná. Nagyon könnyű feladatok a jobb tehetségű tanítványt lomhává, nagyon nehezek a gyengébbet félénkké teszik a gondolkodásban."

" A feladat tartalma változatos legyen; az egyforma-ság közönyösséget szül."

- Megállapíthatjuk, hogy a gyermekek önálló munkára való nevelésére elődeink is gondoltak még akkor is, ha a differenciált munkaformáról nem ejtettek szót. Ez a munkaforma most, korunkban lépett előtérbe és a jövőben még nagyobb szerepet fog betölteni mind az alsótagozatos oktatásban, mind a tanítóképzésben.

" A szóbeli megfejtéseknél fődolog szoros következtetés a gondolkodásban, nyelvtanilag helyes kifejezés, halk, tiszta, folytonos előadás. Akadozás vagy hibás kifejezés

esetén ismételtetni fog a megfejtés, míg minden kellő pontossággal véghez nem megy."

- Itt a szabatos, tömör, világos, változatos beszéd-kulturáról van szó, s ez ma is alapvetően fontos követelmény. Kár, hogy a "Vezérkönyv" nem emelte ki az ezzel kapcsolatos igények érvényesítését a gyermekek beszédkulturáját illetően. A helyes példamutatás és a megfelelő követelményszint dialektikus egysége biztosíthatja csak eredményesen a matematikai tartalomnak a nyelvi megjelenési formával kialakítandó komplex egységét.

"Sokat kell számoltatni a tanítványokkal minden törődés nélkül a felett, miképpen jutottak el a helyes eredményhez."

- Ezzel a megállapítással nem lehet egyetérteni. Igaz, hogy a számolási készség fejlesztése fontos feladat korunkban is, de azt a gondolkodási készség fejlesztésének alá kell rendelni. Az eredmény indokoltatása nem mellőzhető. Az öncélu számoltatást viszont mellőzni kell.

"A tanítványok versenyzésétől nem lehet sokat várni."

- Kár, hogy a "Vezérkönyv" a tanítványok versenyzésének elítélését nem indokolja. Feltehető, hogy a korabeli uralkodó szemlélet eredményezte ennek az alapvetően téves nézetnek nyomtatott formában való rögzítését.

"Gyengébb tanítványoknak legyenek segítségül az erősebbek. Tanítvány tanítványra nézve egy tantárgyban sem tehet többet, mint ebben."

- A közösségi szellem fejlesztésének egyik komponensét fedezhetjük fel ebben az irányelvben. Korunkban ehhez

még hozzájárul a tanulók arra való nevelése, hogy saját munkájukat, társaik tevékenységét, a tanító által szóban vagy írásban közöltek ellenőrizzék, észrevételeiket megtegyék és az elkövetett hibákat javítsák.

Mindez jellemzője a modern tanítóképzésnek és kell, hogy mindinkább az legyen a jövőben is.

" Az írásbeli számvetésre nézve a következő szabályok szem előtt tartása ajánlható:" /Részletek/

" A kiszámítás előtt elemeztessék a feladat, a feltételekből huzzák ki a tanítványok, s mondják el, minek kell történni az eredmény kihozása végett, miképpen fog véghez menni a kiszámítás, s az egésznek menete és alakja érintések meg közelebbi kifejtés nélkül."

" Feleleges számjegyek fel ne irassanak."

- Itt a szöveges feladatok megoldásában nélkülözhetetlen megoldási terv készítésének meglehetősen vázlatos, nem részletezett, mozaikszerű leírását olvashatjuk.

" A kiállítás, az alak szabályos legyen. Hibás alakú számjegyek, nem helyes aláírás, törölgetések stb. nem türetnek."

" A számvetésbeni rövidítésekben a tanítványok szorgalmasan gyakoroltassanak."

- A matematika tanításában megvalósítható és megvalósítandó nevelési feladatok végrehajtásának módzataira utal itt a "Vezérkönyv": mindezek ma is irányelvként fogadhatók el mind az alsótagozaton, mind a tanítóképzésben. A jelölések, rövidítések gyakorlása, tartós rögzítése ma is fontos feladat.

" A szabályok élőszóval fejtetnek ki főből, az alak a táblán, miközben olykor a tanító mesteri ügyességgel számol a tanítványok előtt."

- Nagy kár, hogy a "nevelőközpontuság" elvének ez a kinővése a "Vezérkönyv"-ben megjelent: semmiképpen nem helyeselhető a tanító mesteri ügyességgel végrehajtott számolása a tanulók előtt. Ez a "becsempészett" irányelv a tanulók önálló gondolkodásra való nevelésének igényével és a sikerélményekhez való juttatásuk szükségszerűségének is ellentmond.

" Oly gyakran mint csak lehet számítson mindegyik tanítvány a táblán, minden segítség nélkül a tanítvány vagy a többi tanítványok részéről."

- A nyilvános egyéni munka lehetőségére és annak fontosságára utal itt a "Vezérkönyv". A megállapítás második részével nem lehet fenntartás nélkül egyetérteni. Kár, hogy a csoportos munkaformáról itt sem esik szó.

" Nézze el olykor a tanító, hogy a tanítvány hibásan számít, s a többiekkel jeleltesse ki a hibát, a nélkül, hogy az kijavíttatnék általa, mi a számvetőnek lesz kötelessége."

- A tévedés "szabadsága" néven emlegetett elv lényege huzódik meg a fentiekben. Nem elég egyértelmű azonban az irányelv másik fele, mert hiányzik az abban foglaltak részletezése - pl. nem tudjuk meg azt, hogy mi a teendő akkor, ha a "számvető" nem képes az általa elkövetett hiba kijavítására.

A " Vezérkönyv " általános megállapításai:

" Köztudomásu dolog, hogy miként adatott és adatik elő a számtan az iskolában. Mindenek előtt felállítja a tanító a szabályt, melyet a kiszámításban szem előtt kell tartani, s tőle kitelhetőleg megmagyarázván azt betanultatja a tanítvánnyal, s feladatokat tesz elébe, melyek a betanult szabály szerint lesznek megfejtendőek. Ezen az uton látszólag hamarabb jut célhoz a tanítvány; de mind a mellett is ez a modor hiányos és elvetendő. Ezen eljárás mellett már nincs alkalma a tanítványnak a feladatot elemezni, taglalni, a megfejtés menetét és módját önmagából kifejteni. E mellett igen sok esetben nem tud tisztába jönni a szabálylyal, amelyet nem ő állított fel és vont le egyes esetekből, a melyet alakulásában lépésről lépésre nem kísért. Így történik azután, hogy végre a tanítvány fejében nagyrészt meg nem emésztett szabályok halmaza fekszik, egyik kiszorítja a másikat, míg végre néhány év mulva azok csaknem mindnyájan elenyésznek." + a tanítványt elhagyja tudománya, s a közéletből vett, de nem a szokott alakban elébe tett feladatot nem lesz képes megfejtteni. Ez éppen nem nagyítás. Aki nyitott szemmel széttekint maga körül, látni fogja, hogy az iskolát végzett egyének nagy része mily kevés jártassággal bír a számvetésben." +

- Sajnos, hogy ezek a megállapítások többé-kevésbé ma is helytállóak, hogy a több mint száz éve - éleslátással és tömör megfogalmazásban - leírtak többé-kevésbé korunkban is jellemzik a matematika-tanítás "eredményességét". A sikerélmények hiánya, a matematikától való elidegenedés - esetenként annak megutálása -, a régebbi - sokszor nem kellőképpen megalapozott és rögzített - ismeretek feledésbe merülése, az "elég az elégséges" szemléletmód elharapózása,

+ Kiemelés a tanulmány szerzőjétől

stb. még mindig gyakori tünet a felsőtagozaton, a középis-
kolában és a felsőoktatásban egyaránt. Ez a jelenség - kisu-
gárzó hatása révén - negatívan befolyásolja a közvéleményt,
a társadalom matematikához való viszonyát is.

" Másként fog ez lenni, ha czélszerűbb számtanítási
modor lép a mostani helyébe. A tanítványok nem fognak be-
tanulni sok szabályt, ⁺ de a számok és számtörvények iránti
fogékonyság annyira ki lesz bennök fejtve, hogy gondolkodás
utján a legbonyolultabb feladatok megfejtésének szabályát
is meg fogják alapítani."⁺

- Az integrált matematikaoktatás korszerűsítést
hozott egyfelől a tananyagban / a régi 2 témakör helyett
5 témára bővítve azt/, másfelől a módszerekben /előtérbe
helyezve az egyéni tanulást és a differenciált foglalkozást/.
Ez utóbbira vonatkozóan méltó különös figyelemre a fenti
megállapítás annál is inkább, mert a több mint száz év
előtti gazdasági-társadalmi igények nem sürgették olyan
mértékben a matematikatanítás hatékonyságának emelését mint
korunkban a rohamos fejlődés, elsősorban a tudományos-techni-
kai forradalom.

" Az alkalmazott számvetésre nézve a következőket
kell szem előtt tartani:"

" A feladat egyszerűen legyen fogalmazva, minden
oda nem illő elbeszélések nélkül, melyek a gyermek figyelmét
a főtárgytól elvonják"

" A feladatban **ne** legyenek szükségtelen számok,
melyek a kiszámításban elő nem jőnek. Azok a kezdőt zavarba
hozzák; később ez is megengedhető mint a gyermek számvetési
képességének próbaköve."

+ Kiemelés a tanulmány szerzőjétől

- Ezt kiegészítésként tekinthetjük a megoldási terv készítéséhez.

" Gyakran előforduló váltószámokat kitörölhetetlenül kell a gyermek emlékébe benyomni, vagy különös gyakorlatokban mint az egyszer egyet, vagy alkalmilag, ismétlés útján, feladatokban."

- Ez korunkban is fontos feladat és a jövőben is az marad. Hozzá kell tenni azonban azt, hogy ezeknek az alapvető ismereteknek tartós rögzítését komplex módon, változatos feladatok sorozatának permanens megoldásával kívánjuk elérni.

" Egyéb tanácsok:"

" A külső nézleltetést nem kell tulságig vinni, hanem a belsőt kell minél előbb munkássá tenni, ami a számvetésben fődolog."

- A manipuláltatás és a szemléltetés helyes mértékének és azok helyes arányának eldöntése a modern matematikatanításban igen rangos szereppel bír. Igaz, hogy a végső cél a belső manipuláció elérése, de ehhez elsősorban a külső manipuláltatáson és nem a szemléltetés alkalmazásán keresztül vezet az út.

" Lényeges feladata a szám tanításának az is, hogy a gyermek öntevékenységre és találékonyságra vezettessék. Ezek abban fognak nyilatkozni, hogy a tanítvány nemcsak örömet foglalkozik feladatok megfejtésével, hanem a számítás módját is felkeresi gondolkodás útján, s csak azon esetben fordul a tanítóhoz, midőn mindent megkísértve nem érez magában elég erőt a számok elrejtett összefüggését s viszonyát felkeresni. Ez esetben sem a kiszámításban kívánja magát vezetetni, hanem csak arra nézve kér ő felvilágosi-

tást a mi a számviszonyokat illetőleg volt előtte felfoghatatlan, ezen felül megvet minden közelebbi segítséget, mely őt megfosztaná azon örömtől, hogy önerejéből jutott az eredményhez. Az ilyen tanítvány okát keresi mindenütt az eljárásnak,⁺ s belső nyugtalanságot érez míg előtte minden tisztában nincs. Ő a szabályokat nemcsak felfogni, hanem azokat egyes esetekből elvonni is képes lesz.⁺

Ez lesz a gyümölcse a helyes számtanítási módszernek, mely nem lehet más mint a kérdezgetve fejtegető és feltaláló:⁺ ezek egyesítése fő czélul tűzetett ki a munka készítésében." " Végre a feladatok megfejtésében fődolog a sokoldalúság és szoros következetesség."

- A "Vezérkönyv" itt a sikerélmények megszerzésének fontosságára, a konstruktív és kreatív gondolkodás fejlesztésének jelentőségére, a tanító helyes segítségadására és a heurisztikus módszer alkalmazásának célszerűségére hívja fel a figyelmet. Az idézett gondolatok megfogalmazzuk alapos pedagógiai-pszichológiai-matematikai felkészültségéről, nagy gyakorlati tapasztalatáról, a matematika tanításának szeretetéről tanuskodnak. Megállapításai időtállóak, megszívlelendők, mind a jelenben, mind a jövőben az alsótagozatos és a főiskolai oktatásban egyaránt.

" Kivánatos, hogy ifjú tanítók erre különös tekintettel legyenek, mint azt e munka minden lapján találni fogják."

" Hogy a tanító sikert mutathasson fel, hogy a tanítványokat kellő alaposággal oktathassa, fődolog, hogy maga teljes és kimerítő tárgyismerettel bírjon."⁺

+ Kiemelés a tanulmány szerzőjétől.

- A modern tanítóképzés feladatának egyik fő komponensét ennél tömörebben nehezen lehetne definiálni.

A matematikatanítás generális reformja, az integrált matematikatanítás bevezetése az alsótagozaton, a tanítóképzés felsőfokúvá válása, majd a tanítóképző intézetek főiskolai szintre emelése egyfelől szükségessé, másfelől lehetővé tette a matematika és a matematika tantárgypedagógiája c. studiumok tananyagainak és azok feldolgozási módszereinek reformját is.

A matematika és a matematika tantárgypedagógia tananyagát az alsótagozatos anyag 5 témakörének megfelelően csoportosították és az idevágó korszerű ismeretekkel bővítették.

A tananyag elméleti és gyakorlati részeinek eddigénél hatékonyabb elsajátíttatása érdekében a szemináriumi foglalkozásokon előtérbe került a hallgatók egyéni, önálló munkája.

A matematikának és tanításának megszerettetése a modern tanítóképzés rangos feladata lett. Figyelemreméltó a matematika és tantárgypedagógia c. studiumból az V. félév végére beiktatott szigorlat, valamint a matematika tantárgypedagógiai témakörök megjelenése az államvizsga anyagában.

Néhány gondolat a "Vezérkönyv"-ben leírt "visszatekintések"-ből:

" Lassan vezetessenek eleinte a gyerekek, hogy később annál gyorsabban haladjanak..." ⁺

" A mivel a tanítványok megismerkedtek, habár nem nagy terjedelemben is, azt fel is fogták. S még így sem fognak ők mindnyájan együtt haladni; lesznek közöttük kik hátra maradtak." ⁺ a nélkül, hogy magokra hagyatnának. Okszerű vezetés mellett ők is a célhoz jutnak, ha bár kisebb később, s nagyobb erőmegfeszítéssel."

"...csak a tanítót el ne hagyja a türelem." ⁺

+ Kiemelés a tanulmány szerzőjétől.

- A fokozatosság elve gyakorlati megvalósítására utal itt ismét a "Vezérkönyv".

Kár, hogy nem részletezi azokat a módszereket, melyekkel megvalósítható a lemaradt tanulók felzárkóztatása /differenciált foglalkozás, korrepetálás, stb./.

Megszívlelendő a tanító türelmére történő utalás, amely aranyszabály kell legyen a jelenben éppugy, mint a jövőben minden oktatási intézményben!

" A számtani tanítás /1905-ben kiadott/ állami tanterve szerint: A számtanitanításnak célja a tanulók rendszeres gondolkodásra való szoktatása s ez uton az értelem fejlesztése, másfelől a legszükségesebb számítások és mérések begyakorlása." ²

A tantervhez fűzött általános "Utasítás" többek között kimondja, hogy:

"...Biztos és pontos gondolkodásra nevel a számtan,⁺ mert fogalmai egyszerűek és világosak, igazságai kétségtelenek, tételei szigorú, könnyen áttekinthető logikai következtetések alapján keletkeznek és bizonyításai megdönthetetlenek..."

- Feltétlen fel kell figyelni arra, hogy ebben a "Vezérkönyv"-ben már említés történt végre a mérésekről is és előtérbe került a tanulók gondolkodásra való nevelése.

A fenti megállapításokkal - a modern felfogásból eredő kiegészítésekkel bővítve /1. Nevelés és oktatás terve/ - egyet lehet érteni.

² Vezérkönyv az elemi népiskolák számtani oktatásához az összes osztályok számára. Budapest 1906.

⁺ Kiemelés a tanulmány szerzőjétől.

"... A számtan tanításának módszere. Első követelmény a szemléltetés ... de ne csak egyszerűen szemléltessünk, hanem cselekvőleg is... A közvetlen szemléltetéstől fokozatosan haladjunk az elvonásig. De tanításunk folyamán térjünk vissza a közvetlen szemléltetéshez. Amit a gyermekekkel megértettünk, azt sokoldaluan gyakoroltassuk, hogy a számolásban készségre tegyen szert minden tanítványunk."

- Itt már megjelenik a manipuláltatás szükségességének elismerése bár a szemléltetésnek alárendelve! A szükséges "visszatérést" sem a manipulációhoz, hanem a szemléltetéshez látja célirányosnak a szerző.

" A példák módszertani feldolgozása így történik: A feladott példát a tanuló elmondja. A tanító megbeszéli az osztállyal a megoldás módját. Ha a megoldás menetével az egész osztály tisztában van, akkor - amennyiben az eljárás több lépésből áll - az egyes lépéseket sorban megállapíttatjuk és a feladatot lépésenként megoldatjuk. Minden egyes lépést a tanulók maguk állapítanak meg. A feladat megoldása után az eljárás menetét újból áttekintjük. Ha a tanulók többféle megoldásmódot ajánlanak, a tanító a célszerűeket sohase utasítsa vissza..."

- Elismerésre méltó, hogy a "Vezérkönyv" szerzője felismeri a szöveges feladatok megoldásának jelentőségét, a gyermekek önálló munkájának és a többféle megoldás kerestésének fontosságát. Ha alaposabban részletezné a szöveges feladatok megoldásának lépéseit, ha a gyakorlatban alkalmazható tanácsokat adna az esetlegesen felmerülő problémák megoldásának lehetőségeire /pl. ugyan hányszor van a megoldás menetével tisztában az egész osztály?/, ha utalna az egyes megoldási lépések logikai indokoltatásának fontosságára, ha megkövetelné az eredmény ellenőrzését, akkor koncepciója ma is teljes egészében helytálló volna.

A tanítóképző intézetek számára 1925-ben megjelent tanterv és tanmenet megállapítja, hogy

" A mennyiségtan tanításának célja:

A tanítóképző intézetben: a közönséges számtan műveleteinek megértése algebrai alapon, jártasság és biztonság a gyakorlati élet számolási feladatainak megoldásában, továbbá az elemi geometria főtételeinek ismerete és egyszerűbb gyakorlati alkalmazásaik, különös figyelemmel a népiskolai tanítás szükségleteire.

Az elemi népiskolában: egyfelől a tanulók rendszeres gondolkodásra való szoktatása s ezuton az értelem fejlesztése, másfelől a mindennapi életben legszükségesebb mérések és számítások begyakorlása.^{3 +}

- A tantervvel egyesített tanmenetben - az akkori tananyagnak és követelményeknek megfelelően - a tanítóképzős tananyag feldolgozását sikerült eredményesen ötvözni a népiskolai számtan-mértan anyagának tanításával.

Néhány főbb idézet a tantervből - a koncentrációt, a tananyagot, a feladattípusokat és a módszereket illetően:

"Népiskolai tankönyvek idevágó részeinek bemutatása"
/Többhelyütt is szerepel!/"

"Népiskolai tankönyvekből a következtetési feladatok kikeresése" +

"Számrendszerek-mértékrendszerek":

" Golyós számológép: métermérték-gyűjtemény; mérésbecslés; a tanterem, az udvar, a kert méreteinek megállapítása; szemléltetés az iskolaszekrényen, a kockakövön; az összehajtható mérőléc és mérőszalag

³ Tanterv és tanmenet a tanítóképző intézetek számára. 1925.

+ Kiemelés a tanulmány szerzőjétől.

használata; a szögek összegének szemléltetése papírháromszög letépett és egymás mellé rakott szögeivel; kemény papírból kivágott testszögletek; fából készített hasábok, hengerek, gulák, kupok, gömbök bemutatása; testek hálójának elkészítése."

Szerepeltek továbbá: "Idegen /német, angol, francia/ pénzek átváltása; váltókkal, hitellevelekkel, csekkekkel kapcsolatos feladatok."

- Az említettekből kitűnik, hogy a tanterv - elismerésre méltó törekvéssel - igyekezett a tanítóképzés mennyiségtan anyagát az elemi iskolai számtan-mértan tananyaghoz célratörően hozzáigazítani. Tény az is, hogy a tantervben előtérbe került a gondolkodásra való nevelés.

Vitatható azonban a nyomtatott tanmenet célszerűsége, hiszen ez gátlóan hathat a pedagógus önállóságára és elkényelmesedésre ösztönözhet.

Szólnunk kell végül a mennyiségtan és a számtan-mértan tanításának a képzéstől és az elemi iskolai nevelő-oktató tevékenységtől független szemléletű elemzéséről /izoláltság/; valamint a nevelési feladatok definiálásának és azok megvalósítása lehetőségeinek mellőzéséről: ezek a tanterv főbb negativumai.

- A teljesebb - bár korántsem tökéletes - összkép kialakítása érdekében talán nem felesleges, ha két korabeli feladatgyűjtemény célját, szerkezetét és feladatanyagát vázlatos, kivonatos formában áttekintjük és bepillantunk egy munkafüzetbe is.

"Figyelmeztetés." ⁴ "...Örülök, ha e fontos tanulmány előadására nézve az iskolának némi szolgálatot tehettem;

⁴ Példatár azaz Számfeladatok Gyűjtemény a népiskola II. osztálya számára. Sárospatak, 1872.

a siker kellő biztosítását óhajtom eszközölni a példatár közzététele által is. Csaknem hihetetlen, a tapasztalatból mindenki meg fog fog felőle győződni, mennyire megkönnyíti a tanító munkáját, mennyire a gyermekek előremenetelét,[†] ha ezek mindnyájan elvannak látva a példatárral, a melyben készen találják az általok megfejtendő feladatokat. Mily nagy könnyebbség az mind a tanítóra, mind a tanítványokra nézve, ha elővévén ezeket a példatárból, abból néhány feladatot megoldanak az iskolában, vagy ... otthon, s a legközelebbi leckeórán a kész munkát felmutathatják palatábláikon a tanítónak! Ki ne látná be ennek fontosságát, midőn ez által a gyermek saját tanulmányára nézve mesterévé lesz önmagának?..[†] "E példatárban azért vannak oly bőven felhozva a feladatok, hogy azokat ne csak a növendékek használhassák önmunkásság utjáni megfejtés végett, hanem magok a tanító urak is az előadásoknál.[†] A növendék a tanító vezetése mellett egy-egy leckén megfejt 10-12 feladatot, a következőket pedig magára hagyva vagy az iskolában, vagy otthon".

- A példatárban foglalt feladatok két csoportra oszthatók, az egyik - a nagyobb terjedelmű - a szóbeli műveletek gyakorlására szolgáló numerikus feladatokat, a másik - kár hogy viszonylag kevés számban - szöveges feladatokat tartalmaz. Az önálló egyéni munkára való ösztönzés és a gyermekek sikerélményhez juttatásának igénye a példatár szerzőjének célratörését tükrözi. A példatár tanórán való használhatósága a fentiek megvalósítását és a tanító munkájának megkönnyítését szolgálja.

A Dezső Lajos-féle példatárban található szöveges feladatok rendkívül változatosak.⁵ Érdemes áttekinteni azt, hogy mely területekről gyűjtögette össze e példatár szerzője a feladatokat:

[†] Kiemelés a tanulmány szerzőjétől

⁵ Számítási feladatok a népiskolák III-IV. osztályai számára. Sárospatak, 1898.

- Az iskolai élettel kapcsolatos feladatok: /lét-
számalakulás, gyermekek növekedése, életkora, stb./
- Az anyagi javak termelésére vonatkozó feladatok:
 - Munkavégzéses feladatok
 - A mezőgazdasággal kapcsolatos feladatok
/Vetés-aratás, mezőgazdasági termékek termelése,
állattenyésztés, stb./
 - Az ipari manufaktúrához kötődő feladatok
/ács; cipész; szabó munkája, termékeik/
- A kereskedelemhez kapcsolódó feladatok:
/számlakészítés, stb./
- A hivatali életre vonatkozó feladatok:
/hivatalnokok fizetése, stb./
- Mérésekkel kapcsolatos feladatok:
 - távolságok /ut, vasut/,
 - magasságok /hegy/,
 - sebességek /szél, vihar/ numerikus kapcsolatai,
 - az évszakok, valamint az év, hó, nap, óra,
perc vizsgálata.
- Statisztikai vonatkozású feladatok:
/népszámlálási és területi adatok feldolgozása/
- Földrajzi ismeretekhez kapcsolódó feladatok
- A régi világ eseményeivel foglalkozó feladatok:
 - lóverseny,
 - katonaelet /sorozás, csaták, halottak/,
 - neves emberek születési dátumával, életkorával
kapcsolatos feladatok /Ferenc József, Deák
Ferenc, Széchenyi István/,
 - örökséggel kapcsolatos feladatok.
- Az egyházi élettel kapcsolatos feladatok:
/egyházi ünnepek, bibliai számadatok, stb./

Néhány részlet a példatárból az abban foglalt feladatok változatosságának illusztrálására:

" Hányat üt a toronyóra 12 óra alatt, ha a negyedórákat egy, két, három ütéssel jelzi, órákor pedig a négy negyeden kívül az óraszámot is üti? "

" Két kádacsában 60 l. víz van. Ha az egyikből a másikba 6 litert öntök, mindegyikben egyenlő mennyiség lesz; mennyi van eredetileg mindegyikben? "

" A tudósok állítása szerint a föld kerekiségén élő összes emberiség 830-féle nyelvet beszél; magára Amerikára 420-féle nyelv esik, mennyi marad a többi földrészre? "

" Magyarországon 1000 újszülött közül 230 hal meg 5 éves kora előtt. Hány éri meg az 5. évet? "

/Megjegyzés: A mai kor emberét a fenti tény megdöbbenti, és helytálló következtetések levonására készteti az akkori életkörülményekre vonatkozóan.../

" A sárospataki határban lévő Királyhegy 316 m magas, a Megyer 292 m. Hány méterrel magasabb a Királyhegy? Mennyivel magasabb mindeniknél a Sátorhegy, mely 461 m magas? "

" Magyarország legnépesebb városai: Arad negyvenkétezer; Debrecen ötvenhatezer; Kecskemét /48 000/⁺"; Nagyvárad: 43 000; Pozsony: 52 000; Szabadka: 72 000; Szeged: 85 000; Temesvár: 39 000; Makó: 32 000; Miskolc: 30 000; Kolozsvár: 32 000; Budapest: 494 000. Ird le számjegyekkel!"

"⁺" :Itt és az ezt követő számadatok leírásában az egyszerűség érdekében az adatokat számjegyekkel tüntettem fel. A példatárban ezek az adatok szöveges formában szerepelnek.

" Egy tucat china-ezüst kanalat akart venni Zsugori uram, de sokallotta érte a boltos által kért 35 koronát. Jó, mondta a boltos; az első kanalat 1 krajcárba számítom, a második 2 krajcárba, a harmadikat 4 krajcárba, a negyediket 8 krajcárba, stb., ha mindegyiket megveszi. Hogyan járt jobban Zsugori uram? "

A példagyűjtemény végén néhány olyan feladat található, melyek nyilvánvalóan hamis állításokat tartalmaznak, s a bennük foglalt kérdésekre a "válasz" csak a műveleti szabályok alkalmazásának megkerülésével vagy azok megengedhetetlen "kombinálásával" adható meg.

Ilyen feladatok például:

"Tizenkettő fele 7, kilenc fele 4. Hogy lehet ez?"

"Kétszer nyolc tizenhárom. Lehet-e ez?"

"20-ból elveszek 88-at, marad 22. Hogy lehet ez?"

Az 1940-ben megjelent Evva Leone-féle "Számolókönyv": munkalapok gyűjteménye, amelynek célja a gyermekek önálló egyéni munkájának elősegítése a feladatlapok megoldatása révén.⁶

A "Számolókönyv" az alábbi részterületekből tartalmaz feladatokat:

1. A természetes számok fogalmának kialakítása.
2. A számjelekkel való ismerkedés.
3. A sorszám fogalmának kialakítása.
4. A párosság-páratlanság eldöntése.
5. Az összeadás és a kivonás műveletének előkészítését szolgáló feladatok.
6. A maradék nélküli- és maradékos osztásra vonatkozó feladatok.
7. A hosszúság- és távolság-, valamint térfogatméréssel és számítással kapcsolatos feladatok.

⁶ Beszélő számok. Számolókönyv a református népiskolák I. osztálya számára. Debrecen 1940.

Ami a formát illeti, érdemes felfigyelnünk a munkalapok érdeklődést felkeltő, változatokban gazdag, ötletes és ugyanakkor egyszerűségükből fakadóan érthető ábráira. Láthatunk a munkalapokban állatokat, használati tárgyakat, épületeket, játékokat, virágokat, gyümölcsöket, cukorkákat, mesékből vett figurákat, játékkatonákat, pénzürméket, bélyegeket, dominókat, pálcikákat, majd az absztrakció megvalósítása érdekében számlétrát, mérőszalagot, pontokat, vonalakat, köröket, négyzeteket, kockákat, stb.

Megállapítások, észrevételek:

- A "Számolókönyv" sok feladatot tartalmaz az alpműveletek szóbeli elvégzésének gyakorlására.
- A munkalapok összeállításában érvényesült a fokozatosság- és a "vissza-visszatérés" elve.
- A munkafüzet végén található összefoglaló feladatlapok alkalmasak a legfontosabb ismeretek átismétlésére, azok rendszerezésére és tartós rögzítésére. Innen talán már csak egy lépés választotta el a "Számolókönyv" szerzőjét az ellenőrző feladatlapok készítésétől.
- Kár, hogy viszonylag kevés a méréssel kapcsolatos feladatok száma, s ezek formájukban is színtelenebbek.
- A "Számolókönyv"-ben található feladatok korunkban is jó ötleteket, hasznosítható elképzeléseket és gondolatokat adhatnak a ma és a jövő tanítóinak.

Az elmondottak bizonyítják, hogy a matematika modern tanításának-tanulásának nem egy alapelve többé-kevésbé, de helyel-közzel imponáló alapossággal részletezve fellelhető a régi dokumentumokban, hogy elődeink számos megállapítása - egészben vagy részben, eredeti formában vagy módosítva -

korunkban is időtálló és figyelemre méltó. A régiak egyes megállapításai sokszor szinte "ujrafelfedezetten", nem egy esetben tartalmi bővítés nélküli átfogalmazásban jelennek meg az egyes dokumentumokban; sokszor úgy tűnik, hogy az olvasottak új "felfedezések". Sarkítva: az új köntösben megjelenő régi - esetenként úgy-ahogy módosított - tartalom lehet időtálló /hiszen hosszú tapasztalat áll mögötte/, de kérdéses, hogy az új formában testet öltő tartalom mennyiben állja ki az idők viharát...

Végezetül a jelent és a jövőt illetően:

A korszerű modern tanítóképzés célja és feladata olyan tanítók képzése, akik szilárd és továbbfejlesztésre alkalmas elméleti és gyakorlati ismeretekkel rendelkeznek, akik ismerik az alsótagozatos tananyagot valamint a nevelés-oktatás feladatait és annak követelményrendszerét és akik képesek az alsótagozaton reájuk háruló feladatok elvégzésére még az ezrdeforduló után is.

Ez az általánosságban megfogalmazott követelmény a matematika és annak tantárgypedagógiája tanítására-oktatására lebontva korunkban is mindinkább, a jövőben különösen, kiemelten fontos - ennek indoklásától itt eltekintünk.

A matematika mint tudomány sajátos - és csak reá jellemző - szerkezeti felépítése megkönnyíti tanítása helyes módszereinek célirányos megválasztását mind a felsőoktatásban, mind a közép- és általános iskolában. Az oktató, a tanár, a tanító ha szakmailag-pedagógiailag jól képzett, ha világosan látja a feladatok folyamatba ágyazottságát, akkor képes azok önálló megoldására, hatékony megoldatására, a komplex látókör kialakítására mind sajátmagában, mind tanítványaiiban. E szemlélet teljesebbé tételében, erősítésében valamint ennek a gyakorlatban való megvalósításában adhatnak segítséget őseink idevágó tapasztalatai is.

IRODALOM

1. Vezérkönyv az elemi tanításban tanítók számára /1-4. osztály/
/Sárospatak, 1856. Terjedelme 421 oldal/
2. Példatár azaz Számfeladatok Gyűjteménye a népiskola II. osztálya számára
/Arvai József, Sárospatak, 1872. Terjedelme 69 oldal/
3. Számtani feladatok a népiskolák III-IV. osztályai számára
/Dezső Lajos, Sárospatak, 1898. Terjedelme 154 oldal/
4. Vezérkönyv az elemi népiskolák számtani oktatásához az összes osztályok számára
/Sziklás Adolf, Budapest, 1906. Terjedelme 144 oldal/
5. Tanterv és tanmenet a tanítóképző intézetek számára
/1925./
6. Beszélő számok. Számolókönyv a református népiskolák 1. osztálya számára.
/Evva Leone, Debrecen, 1940. Terjedelme 64. oldal/
7. Az általános iskolai nevelés és oktatás terve
/Budapest, 1981. 259-298. oldal/
8. Matematika és a matematika tanítása
/Tantárgyi program a tanítóképzős főiskolák számára az 1978/79. tanévtől/
/Budapest, 1978./

9. Tantárgyi programjavaslat az 1980/81. tanévtől a Matematika és a Matematika tanítása c. studiumokból
/Budapest, 1980. Különlenyomat/
10. Elmélkedés a matematika tanításáról
/Kalló János, Szocialista Nevelés, Pozsony, 1969. XXI. 117-121. oldal/
11. A matematika oktatásának problémái a tanítóképző intézetekben
/Kalló János, Pedagógusképzés, 1976.1. 97-104. oldal/

Dr. VARGA GÁBOR
főiskolai adjunktus
Debreceni Tanítóképző Főiskola

A DEBRECENI TANÍTÓKÉPZÉS TÖRTÉNETI ELŐZMÉNYEI 1869-IG

A magyar művelődésügy a XVI-XIX. századi történetében - mint ismeretes - Debrecen, a "kálvinista Róma" kiemelkedő szerepet töltött be. Az ősi kollégium a kultúra terjesztését országrésznyi területen vállalta magára. Az itt képzettséget szerzett lelkészek előbb mint rektorok, vagy préceptorok századokon át hű képviselői voltak a reformáció progresszív irányzatának. Óriási a szerepük az anyanyelvünk erősítésében, a hasznos ismeretek terjesztésében, a török és német hódítás nehéz éveiben a magyarság-tudat ápolásában. Debrecen szellemi fényei a partikuláris iskolák hálózata utján beragyogták az egész Tiszántúlt.

A partikuláris iskolák száma az idők során változott. A XVIII. század elején már 400 körül volt. Ezek zöme egy-két osztályos iskola, de voltak ennél nagyobbak, sőt teljes hat osztállyal bíró gimnáziumok is. Debrecen évente mintegy 80-100 tanító kibocsátásával segítette működésüket.

A legrégebb időktől érvényesült Debrecenben az a gyakorlat, hogy a lelkészi pályához a tanítói katedrán át vezetett az út. Valamennyi lelkész-jelöltnek 2-3 évet iskolai tanítással kellett eltöltenie.^{/1.}

E tanítóképzési szisztémának kétségtelen előnye, hogy magas előképzettségű, ún. "akadémikus rektorok", mai szóval főiskolát végzett nevelők vitték a tudás fáklyáját

a kis falvakba, mezővárosokba. Hátránya, hogy nem tekintették végső hivatásnak a tanítást, csak átmeneti és kötelező jellegű munkát láthattak benne. További negatívum, hogy a XIX. századig alaposabb, speciális felkészítést nem kaptak a tanítói-nevelői tevékenységükhöz.

Mentséggént felhozható, hogy a legtöbb partikuláris iskola 1-2 osztályos volt. Így a tanítás csupán az elemi ismeretekre korlátozódott. Énekek, imádságok, irás, olvasás, kevés számolás, némi földrajz és történelmi ismeretek átadása, a szentírás magyarázata pedig a kimenő akadémistáknak nem jelenthetett nehézséget.

Az a tény, hogy a kollégium professzori kara nem látta indokoltnak a tanítói pályára való speciális felkészítést, korántsem jelentette azt, hogy a fiatal rektorok és praeceptorok semmi segítséget nem kaptak a tanítóskodáshoz. A neveléstudományt és a tanítási módszertanokat részben pótolták azok a gyakorlati utmutatások, amelyek már a XVI. század végétől ismereteseek.

Igy például Ujfalvi Imre 1597-ben megjelent könyvecskéje, mely a debreceni kollégium alsó osztályainak nagyobb diák tanítóit segítette az olvasás, irás tanításában és a nevelési feladatok megoldásában.^{/2.}

A XVII. század végétől tudunk olyan feljegyzésekről, amelyekből kiderül, hogy a kollégium alsó osztályaiba beállítandó nevelőket külön vizsgával válogatták ki. Ennek nyomán 1670-ben a kollégium legkisebb növendékeit, a rudimentalistákat Szentpétervári István tanította.^{/2.a.}

A kollégium alsó tagozatát 1804-ben Budai Esaiás 3 osztályosra fejlesztette, majd 1819-től négy osztályos lett. Ezen osztályokban a felsős, korosabb diákok tanítottak,

akiket köztanítóknak neveztek. Őket irányította, segítette, ellenőrizte óralátogatások útján a köztanítók felügyelője. /Classium inspector professor./ Ezt a szerepkört 1749-től a híres Hatvani István töltötte be.^{/3.}

Ezek az osztályok tehát a mai értelemben vett gyakorló iskola őseként tekinthetők, mert a XIX. század elejétől már bemutató órákat is tartott bennük Budai Esaiás professzor.^{/4.} Ténylegesen majd csak 1872-től viselte a gyakorlóiskola nevet.

Ami a legmeglepőbb - mert hiszen az 1970-es évek "felfedezésének" tartja a pedagógiai köztudat - hogy 1729-től már tervszerű iskolaelőkészítés történt a kollégium alsó osztályaira. Ez volt az ún. "initiandusok" osztálya, mely a XIX. század elejétől a "szoktató iskola" nevet viselte. A helyes iskolai viselkedésre készítette elő a gyermekeket és bevezette őket - az alsós tárgyak elemeibe. Így például írásra előkészítő hangoztató gyakorlatokat végeztek, a számok szemléltető megismertetését végeztették el velük 5-ig, mozgásos játékokat játszottak.^{/5.}

A szoktató iskola célját a korabeli dokumentum így fogalmazta meg: "A gyermekek 7 éves korukban az iskolai év második fele kezdetén és így tavasszal adassék iskolába. Ezen félév szoktató, előkészítő és nem rendszeres tanulási folyamat legyen, mely alatt a gyermekek a tanító nyújas bánásmódja által engedelmességre s az iskolai élethez szoktassanak."^{/6.}

A továbbiakban nézzük meg részletesebben milyen törvények, utasítások, gyakorlati intézkedések segítették a partikulákra kimenő tanítókat a XVII-XVIII. században.

A debreceni kollégiumból kilépő tanítók munkáját meghatározó
törvények és utasítások 1798-ig

1. A kollégium 1657.évi törvénye

A kollégium legrégebbi fennmaradt törvényei 1657-ből valók. Megszerkesztésében a wittenbergi és a sárospataki mintákra valamint a régebbi debreceni törvényekre építettek.

Már ebből a törvényből egyértelműen kibontakozik előttünk, hogy a partikuláris iskolákba tanítani kimenő - legtöbbször a teológiai tanulmányokat bevégzett - diákokat milyen formában készítették fel a gyermekek oktatására, nevelésére;

a./ A "köztanítói /publicus praeceptor/ megbízatás teljesítésével

Mivel a kollégium professzorai elsősorban a teológiát és bölcsészetet tanuló korosabb növendékek oktatásával voltak elfoglalva, a kisebbek tanítását az ún. "köztanítókra" bízták. A köztanítókat a professzorok véleménye alapján az akadémiai tagozat hallgatóiból választották ki.^{17.}

A köztanítók minden félév befejezésével kötelesek voltak beszámolni mind saját, mint a rájuk bízott alsó osztályok előmeneteléről. Feladatuk volt a professzoroktól látott módon oktatni és nevelni. Előadásokat naponta 6-7; 9-10; du. 2-3 és 4-5 óráig kellett megtartaniuk. Aki órát elhagyta 25 dénár büntetést fizetett.^{18.}

A köztanítókra az osztályok felügyelő tanár /classium inspektor professor/ felügyelt. A köztanító, vagyis

a tanítási gyakorlatot folytató felsős diákok munkájukért fizetést kaptak: /9.

- a rudimentalisták és donátisták		
köztanítói évente		16,
- az etymologicusok	köztanítói	évente 20,
- a syntaxisták	"	" 25,
a poéták és rhétorok	"	" 30

forintot.

b./ magántanítói /privatus praeceptor/ feladatok
ellátásával

A magántanítókat - ma korrepetálóknak nevezhetnénk - ugyancsak a kollégium professzorai jelölték ki. Egy-egy nagyobb diák több tanítványt is kaphatott. Munkájukért a szülőktől felajánlott ellenszolgáltatást kaptak. /Pénzt vagy élelmet./

A magántanítóknak az 1657. évi törvény szigorúan előírta, hogy a professzor tanítási módját kövessék. Vigyázzanak, nehogy a professzortól hallottakkal ellentétes ismereteket tanítsanak, mert ezzel a gyermekek ismereteit összezavarnák. Ha ezt a magántanítók nem veszik figyelembe, a professzor szigorúan megrója őket. /10.

Többszöri vétség esetén elveszik tőlük tanítványait. A törvény intézkedik arról is, hogy a magántanítók a büntetésben mértéket tartsanak: "A büntetésben mértéklet legyen az elv, de arra azért vigyázni kell, hogy tulságos engedékenység hanyagságra ne vezessen. Ellenkező esetben a tanítványait elveszti az illető." /11.

Az 1657. évi törvényből a tanulók ellenőrzésére is fény derül: " A kérdezésnél elvárjuk, hogy a tanuló ismereteiről írásban, és élőszóval - esetleg szónokolva - beszámoljon... A kérdezés hetenként kétszer, szerdán és szombaton van. Ha a tanuló felmondás közben hibázik, tisztességesen és szerényen kell javítani." /12.

c./ A tanítói pályára való felkészülést igen jól szolgálta az un. "collatió" intézménye is. Ezek 8 tagu, belső autonómiájú kiscsoportok voltak, amelyek maguk közül elnököt, elnökhelyettest választottak. /13.

Hétköznap minden este és vasárnap délelőtt 11 órától az elnök által megjelölt iskolai vagy iskolán kívüli témában értekezést tartottak, előadói stílusukat fejlesztették és vitatkoztak. Egymást bírálták, javították, segítették. Mindez az önképzés, a közszereplés gyakorlásának kitűnő eszköze volt.

Mivel az egyes vidéki rektori állások nem egyforma jövedelmet biztosítottak, ezért az 1657. évi törvénynek ki kellett térni a protekció-keresés szigorú tiltására:

"Egy tanuló se hajhássza se nyiltan, se titokban a zsiros raktóriát.....Aki erre nem hajt, el kell távolítani az intézetből." /14.

A kollégium későbbi /1704 és 1792/ törvényei az 1657. évre épülnek, ezért ezekkel most nem foglalkozunk.

2. Maróthy György javaslatai /1741/ és a Methodus /1770/

A kollégium fiatalon elhunyt, tehetséges professzora a tanítóképzést érintő javaslatait külföldi tapasztalatait

felhasználva terjesztette a felettes hatóságok elé.

Maróthy György 1715-ben született Debrecenben. A kollégium- és a bázeli, zürichi, berni, utrechti főiskolák neveltje volt. A matematika oktatás, a zeneelmélet uttörője. A modern nyelvek- és az anyanyelv tanításának szorgalmazója. 1744-ben halt meg Debrecenben.

1741-ben megfogalmazott javaslatai nemcsak a maga korában voltak korszerűek, de máig érvényes igazságokat is tartalmaztak.

A tanítóra vonatkozó követelményeiből emeljünk ki néhányat:

- Legyen lelkiismeretes, szorgalmas, az ékesszólásban járatos;
- Azt a tananyagot, melyeket át akar adni a gyermekeknek maga is birtokolja;
- A szelidség és a türelem mellett a szigorral is éljen;
- Jelentéktelen okból mértéken felül ne korholja a tanulókat.

A tanítási anyagot és a módszereket érintő javaslataiból néhány ugyancsak érdemes lehet figyelmünkre:

- Bizonyos sorrendet kell a tananyagok közt tartani;
- Egy tárgy elvégzésére meghatározott időt állapítanak meg;
- A tanítás-tanulás olyan módját kell megtalálni, amely erősíti a figyelmet, ugyanakkor a tevékenység érdekét is szolgálja;
- Az előírt gyakorlatok szempontjából a tehetségeseket különítsék el a tanulólaktól;

- Adjanak a tanítók nehezebb feladatokat is, hogy a gyerekek ne becsüljék le a tanulást;
- A beszéd- és gondolkodási készség fejlesztésére vitákat, nyelvtanításnál fordítási versenyeket javasol.

Szervezeti tanácsai:

- Ami felesleges, ne terhelje az iskolát;
- Egy tanítóra ne bizzák sok tanuló oktatását;
- A tanító hivatalba helyezése előtt a képességét vegyék figyelembe, ne a származását.

Maróthy György életében kevés valósult meg tanácsaiból, de mint lenni szokott halála után annál több. Így az 1761-es vizitációs szabályzat már előírta, hogy minden falusi és mezővárosi iskolában a debreceni kollégiumban érvényes tananyag elrendezést kell alkalmazni a helyi viszonyoknak megfelelően. A vizitátorok által kivitt órabeosztásokat az iskola tanítójának ki kell ezidőtől függeszteni az osztályteremben.^{/15.}

Az 1770-ben megjelent "Methodus" első izben tartalmazta részletesen a debreceni kollégium elementarista és első hat gimnáziumi osztálya számára a tanítás anyagát és egyben módszertani tanácsokkal is segítette mind az anya- mind a partikuláris iskolákban tanító nevelőket.

A "Methodus" frissnek ható módszertani igazságaiból terjedelmi okokból csak néhányat emelünk ki:

- A tanító sikere attól függ, mennyire tudja lekötni a gyermekek figyelmét;
- Kerülni kell, hogy valamelyik tanulóban félelem keletkezzék az iskolai tanulmányokkal szemben;

- Sohase tanitson olyat, aminek haszontalanságáról meggyőződött;
- A növendékeknek ne terhelje, gyötörje emlékezetét, inkább az ítélőképességet fejlessze.

Ezekután - a Methodus hatásának bizonyosságaként - idézzük fel a kollégium egyik leghirdesebb tanítványát, a Csurgón préceptorkodó Csokonai Vitéz Mihályt:

" Azon törekedtem, hogy ahhoz szok+assam Nevendékeimet, mi a régi mechanica, mi a mai gondolkozó és gondolkodtató Tanítás, mi az Oskolai boldog elfelejtésnek szánt Pedánsság, mi a valóságos embert formáló Tudás, mi az Orbi-lius és mi az emberszerető Oktató." /16.

A Maróthy György gondolatait továbbvivő Methodus hosszú ideig, mintegy negyedszázadig meghatározta a partikulákba kimenő tanítók munkáját.

3. A tanítók kötelességeinek 1795. évi szabályozása a debreceni kollégium alsó iskoláiban

Az 1795-ös szabályok lényegében a Methodus megújításának tekinthetők. Három részre tagolhatók. Az első részben általában fogalmazzák meg az alsó iskolai tanítók kötelességeit, a másodikban a tanítás idejéről intézkednek. A legterjedelmesebb harmadik részben a "tanulnivalók rendiről és módjáról" címszó alatt a tanítási anyagot és a módszertani utmutatásokat találjuk.

Az általános részben a tanító szelidségét, nyájasságát hangsúlyozza, mert a "kegyetlen, hideg, mérges tekintetű tanító... a maga eránt való szeretetet és bizodalom helyett gyűlöltséget önt a szivekbe." /17.

Mértéktartóságot találhatunk a fegyelmezést illetően is: " A tanító tanítványaihoz soha ok nélkül haraggal ne szóljon: annyival inkább azokat tsufoló, vagdaló, motkolódó beszédekkel soha ne illesse, akármely nagy legyen is a hibájok vagy vétkek." /18.

Kiemeli, hogy a tanítónak a jó és rossz gyerekekkel egyaránt kell foglalkoznia:

"Nem elégszik meg azzal, hogy csak az elevenebb elméjű gyermekek épülnek, ... hanem amennyire lehet a lassabb és együgyűbbekhez is alkalmaztatja magát." /19.

A tanítási anyag hosszadalmas leírása egyértelművé tette a tanítók számára a mindennapi teendőket. Ezáltal valamennyi partikuláris iskolában egységesebbé válhatott az oktatás.

Egy záró rendelkezés arra is kötelezte a tanítókat, hogy a tanteremük falán - a "felvigyázó" /felügyelő/ aláírásával hitelesítve - függesszék ki a "tanítandó dolgok lajstromát".

II.

A neveléstudomány és a lélektudomány oktatásának bevezetése a kollégiumban /1798-1825/

A partikuláris iskolákba kimenő fiatal rektorok és préceptorok oktató-nevelő munkáját 1798-tól a szabályok, törvények mellett a neveléstudományi és a lélektani előadásokon hallott ismeretek is segítették.

Az 1798-as új tanítási rend készítője Sárvári Pál a bölcsélet és a mennyiségtan professzora volt. / Sárvári

Pál 1765-ben Piskolton született. Göttingában szerzett filozófiai doktorátust, Debrecenben 1795-től tanított. 1833-ban a Tudományos Akadémia levelező tagjává választotta. 1846-ban halt meg Debrecenben./

A neveléstudományi előadásokat a tanrend szerint minden év második harmadában este 5 órakor tartotta a filozófia professzora. /20.

Az első előadói Sárvári Pál, Szilágyi Gábor voltak, majd 1802-től Budai Étsaiás, később Kerekes Ferenc.

Igy nem véletlen, hogy az 1792. évi iskolai törvényekben azt az óhajt olvashatjuk: a falusi egyházi vezetők csak olyan tanítót válasszanak: "Aki a módszeres tanításra való oktatásokat már előzőleg hallgatták." /21.

Az 1800-as évek elejétől kezdve a lélektudományi ismeretek oktatásáról is van tudomásunk. Ertsei Dániel előadásait kéziratos formában is őrzi a kollégium könyvtára. Nyomtatásban is megjelent 1813-ban. Az elméleti képzés tehát kezdett mind komolyabbá válni.

Az elméleti képzés erősödésén túl új mozzanat a tanítói pályára való felkészítésben, hogy az osztályok felügyelő tanára, Budai Étsaiás - aki Péren 1766-ban született, a debreceni kollégium, Göttinga és Oxford neveltje, a Magyar Tudományos Akadémia tagja, jeles történetíró és klasszika-filológus, meghalt 1841-ben - nemcsak órákat látogat, hanem "a tanítójelöltek okulására bemutató tanításokat is végez." /22.

A század elején tehát a gyakorlati képzés is mind igényesebb lett.

A pedagógia első előadóinak anyaga sem kéziratban, sem nyomtatásban nem maradt ránk. Csupán Kerekes Ferenc előadásainak lejegyzett kéziratát őrzi a kollégium könyvtára. /23.

Kerekes Ferenc 1784-ben született Erdőhegyen. A debreceni kollégium, Bécs, Freyberg, Berlin neveltje. A magyar reformkori nevelés nagy alakja. 1823-tól Debrecenben előbb a természetrajz, majd később a mértan, fizika professzora. 1831-től az akadémia tagja. 1850-ben halt meg Balatonfüreden.

Kerekes előadásait 175 oldalon jegyezték le 1810-ben. Szerkezete a következő: Az első részben az "Elementológia" cím alatt a pedagógia fogalmáról, céljáról, "betséről" és a neveléstudomány alapterületeiről olvashatunk. A második rész a "Methodológia" címet viseli. Ebben 147 oldalon az "abc-s klasszisok" módszertanával foglalkozik: tehát elsősorban az elemi iskolák leendő tanítóit kívánta segíteni.

Fontosabb fejezetei a következők:

- Betűk megismertetésekről a syllabizálttatásról és az olvastatásról;
- Az írásról;
- Az erköltsi mesékről;
- A chatekizmus és a szent történelmi tanításról;
- A szám mesterségéről;
- A Geographia tanításáról;
- A magyar nyelv tanításáról;
- A levélírás megtanítása.

A cím ellenére főként a tanítási anyag leírására szorítkozik és a követelmények megfogalmazását ismerteti, tanítási módszerekről alig esik szó.

A lélektan első előadója az 1805-ös évtől kezdve Ertsei Dániel volt./Mezőtúron született 1781-ben, Debrecen-

ben, majd Göttingában tanult, ahol filozófiai doktoratust szerzett. Az első magyar statisztikai mű szerzője. 1831-től a Magyar Tudományos Akadémia levelező tagja. 1836-ban halt meg Debrecenben./

Előadásait tanítványai segítségével könyv formában is megjelentette 1813-ban: "A lélek munkái, tudománya" címmel. Ez a második magyar nyelvű pszichológiai könyv hazánkban. Előadásai kéziratban is fennmaradtak.

A könyv felépítése mai szemmel nézve is érdekes. A lélektudomány tárgyának megfogalmazása után anatómiai, fiziológiai alapismeretekkel foglalkozik.

A legterjedelmesebb részben "Esmérés, értelem" címmel a megismerési folyamatokat mutatja be. Ezen belül talán túlméretezetten foglalkozik a gondolkodással. / A mű terjedelmének 1/3-a!/. Ugyanitt "Az értelem nyavalyái" címen olvashatunk a megismerési folyamatok hibáiról is.

Az utolsó fejezetben az "Akarat" cím alatt az érzelmekről és az akaratról szól. Külön foglalkozik az emberi karakter különbözőségeivel is.

A könyv végén kötelező irodalmat is javasol. Így például L.H.Jakob művét azzal a megjegyzéssel, hogy szisztémának alkalmasint jó, de száraz; Kant könyvénél ezt olvashatjuk: "Jeles, furtsa tapasztalásokkal, feljegyzésekkel."

Ertsei könyvének tanulhatóságát jó tagolásokkal, gördülékeny stílussal, szemléletes példákkal is fokozta. Így például nézzük meg az érzékelést-észlelést tárgyaló fejezet néhány sorát:

"Felperditik az Erző-tehetséget:

- A kirívás vagy Visszátság /contrast/ p.o. Homoksziklák között egy szép kert;
- Az Ujság, Ritkaság p.o. Rómaiaktól épített Theátrum dülledékein ülni;
- Változtatás p.o. Társalkodás, beszélgetés után a Játék." /24.

Ertsei Dániel lélektani tankönyve kétségtelenül jól szolgálhatta a falusi iskolákban tanítóskodást vállalók önismeretét és segítette őket más emberek és a gyermekek megismerésében is.

III.

Az első neveléstudományi tanszék megalapítása /1825/

Az önálló pedagógiai tanszék létesítésének előzményeiként meg kell említenünk, hogy az egyházkerület vezetői már az 1806-os álmosdi értekezleten felvetették a rektóriákra kimenők alaposabb előkészítését, szigorubb vizsgálatát. A továbblépés érdekében Péczei Józsefet pár évvel később éppen azzal a céllal küldték el Heidelbergbe, hogy ott tanulmányozza Pestalozzi képzési rendszerét. Kerekes Ferenc 1817-es bécsi tanulmányutjáról hazaküldött leveleiben részletesen kifejtette egy leendő pedagógiai professzor kötelességeit a nevelőképzést illetően. /25.

1817-ben a tanári kari ülés ki is mondta a pedagógia tanítására egy külön tanszék megszervezésének szükségességét. A terv megvalósítására mégis 1824-ig kellett várni. Az első pedagógiai professzorként az országos hírű Váradi Szabó Jánost szerették volna megnyerni. Váradi Szabó János sok más irodalmi munkája mellett "A hazai kisebb iskolák jobb lábra

állítás" c. könyvével is bizonyította, mennyire világosan látja az alsóbb iskolák igazi feladatait, megjavításuk módszereit.

Váradó Szabó azonban a felkérést nem vállalta. Így az első debreceni pedagógiai katedrát Zákány József a nagyváradi gimnázium nevelője kapta meg. Zákány 1785-ben született Derecskén. A pedagógiai tanszéket 1825-1851-ig töltötte be.

Mielőtt a tanszéket elfoglalta volna, 1 éves tanulmányutra küldték Bécsbe. Székfoglaló beszédét így csak 1825. november 13.-án tartotta meg: "Milyennek kell lenni a nevelésnek és mire kell annak törekednie?" címmel.

Beszédében lényegében nevelési-oktatási koncepcióját tárta nyilvánosság elé. A ma is korszerű és friss gondolatok sokaságából izelítőül csak néhányat ragadjunk ki:

" Rossz tanítás az amely nem nevel és rossz nevelés az, amely nem tanít." /26.

" Soha se légyen a tanítónak fő regulája, hogy minél többet és több félét végezzen el, hogy oskoláját fény-
lővé és híressé tegye... az okos tanító a Lelki eledeleket mindenkor a lelki tehetségek felfoghatóságához alkalmaztatja." /27.

" Fiatal nevelők és tanítók! ÖrvendjeteK gyönyörűséges pályátoknak, ne tartsátok hivatalotokat igának; mert akkor lehet az iga, ha sem nem értetek hozzá, sem érzésetek nintsen. Többet tehettek ti a társaság /közösség/ boldogságára, mint sok fényekben és pompájokban kevélykedők." /28.

Az önálló neveléstudományi tanszék megszületésével lehetővé vált a pedagógiai oktatás kiszélesítése az alsófoku iskolákban tanítandó tárgyak módszertanával.

Zákány József "neveléstani leckéit" a következő bontásban tartotta: /29.

I. éves hallgatóknak heti 4 órában

- a/ Methodológiai előismeretek
- b/ Bevezetés a nevelés tanba
- c/ Közönséges tanítás tudomány
- d/ Az olvasás és írás tanításának módja

II. éves hallgatóknak heti 2 órában:

- a/ Földrajz tanításának módja
- b/ Számtan tanításának módja.

Előadásai mellett tankönyvek kiadásával is segítette a vidéki kis iskolák munkáját. Leghíresebb, legtöbb kiadást megért tankönyve, a "Magyar ABC hangoztató mód szerént".

Zákány József pedagógiai előadásai Lugosi József I-éves hallgatója lejegyzésében 1827-ből fennmaradtak a debreceni kollégium könyvtárában /188 oldal terjedelemben/.

Mivel neveléstörténetünkben nem olvashattunk róla, érdemesnek tartjuk a vele való foglalkozást. Szerkezete hét logikusan elkülöníthető részre tagolódik:

1. Általános pedagógia
2. A pedagógia anatómiai, lélektani alapjai
3. Nevelésselmélet
4. Írás tanításának módszertana
5. Olvasás tanításának módszertana
6. Földrajz tanításának módszertana
7. Matematika tanításának módszertana

Az általános pedagógiai részben a pedagógia tárgyát a következőként határozza meg: "Azt adja elő, hogy a nevelendék fő tehetségeit miféle módon kell elébb segíteni, öregbiteni, gyarapítani." /30.

Itt olvashatunk a fontosabb pedagógiai alapfogalmakról, a nevelés eredetéről, szükségességéről, fő részeiről és természetesen a nevelés céljáról:

1. Magunkra nézve derék,
2. Másokra nézve használhatók legyünk,
3. Ami ezekből következik, hogy boldogok legyünk." /31.

A derék azt jelenti Zákány szerint, hogy lelki és testi tehetségeink megerősödjenek, "józan és egyetemes gondolkodással" bírjunk.

A pedagógia lélektani alapjainál először az emberi testről értekezik. Majd részletesen tárgyalja a megismerési folyamatokat: az érzékelést, emlékezést, képzelést és a gondolkodást.

Ami különösen figyelemreméltó, hogy a legfontosabb fejlődéslélektani ismereteket is igen részletesen fejtegeti. Nemcsak a kor szintjén modernül, de sok esetben ma is elfogadható módon: Így például a serdülőkorról a következőket olvashatjuk:

"Ebben az idő szakaszban az értelem helyes megvilágosítása, betsületesség, nagy tettekre való illendő feltűzelés, és a maga belső betséneke éreztetése, a pontosságához való szoktatás több jót tesz, mint a vesszővel való fenyték." /32.

Részletesen tárgyalja a szülők, különösen az anya legfontosabb kötelességeit, a magzati állapottól kezdve az ifjúkorig.

A neveléstani részben a testi és az erkölcsi neveléssel foglalkozik. Különösen az egészséges életmódra nevelést illetően ad még ma is megszívlelendő tanácsokat.

A neveléstani fejezet harmadik részeként az oktatást nevezi meg. Ennek megfelelően önálló részeként az írás, olvasás, földrajz és a számtan tanításának módszertanát fejti ki vázlatosan. Mind a négy módszertan közös vonása, hogy Kerekes hasonló anyagát túllépve, nála már valóban a tanítás "hogyanján" van a hangsúly.

Zákány József előadásai tükrözik Salzmann, Sturve, Richter hatását, de mindezeket kitűnően átszűrte gazdag nevelői tapasztalatainak prizmáján. Példái eredetiek, szemléletesek. Logikus felépítés, jó tagoltság, a maga korához viszonyítva gördülékeny, jó stílus jellemzi.

Éppen ezért úgy véljük, hasznosan segíthette a falusi iskolákba kerülő tanítókat.

IV.

Az egyéves tanítóképző tanfolyam /praeparandia/ megszervezése

/1855/1856/

A reformkori haladó debreceni pedagógus nemzedék nem volt megelégedve a tanítóképzés fentiekben felvázolt rendszerével. Mind a külföldi, mind a hazai tapasztalatok sürgették a lelkészképzéshez kapcsolt hagyományos nevelőképzés megváltoztatását.

Kerekes Ferenc és Ertsei Dániel 1838-ban tervet dolgozott ki, amelyben - nincs új a nap alatt! - a tanár és tanítóképzés együttes, egységes megvalósítását tüzték ki célul.

Ugyanebben az évben, a pedagógiai tanszék professzora Zákány József is kimunkálta a tanítóképzésre vonatkozó reformtervét: a tanítóképzés igényesebbé tételére.

Az egyházkerület mindkét tervet megvizsgálta, helyesnek és megszívlelendőnek tartotta. Anyagiak hiányában azonban a megvalósítást későbbre halasztotta.

Időközben Zákány József nyugalomba vonulásával /1851/ a megüresedett pedagógiai katedrát Veress László /33/ kapta meg, akire Berlinben Diesterweg tanítóképzési rendszere nagy hatást gyakorolt.

Az 1850-es években már nemcsak a kollégium professzorai, hanem az államot megtestesítő Helytartó Tanács is mindinkább szorgalmazta, hogy szakítani kell a lelkész-képzéshez kapcsolt tanítóképzési hagyományokkal, s gondoskodni kell az állami kívánalmaknak teljesen megfelelő képzésről. /34.

Az egyházkerület és a kollégium vezetői mégis csak annyit tettek, hogy 1852-től Veress László mellé egy másik tanárt is felvettek, Lengyel Zsigmond személyében a tanítóképzési feladatok jobb teljesítésére.

1855-ben a Helytartó Tanács ismét sürgette a kollégiumot, hogy külön tanári karral szervezzen tanítóképző intézetet, mert különben a tanítóvizsgáztatási- és tanítóküldési jogától megfosztja. A felszólítás nyomán 1855-ben "preaparandia felállítását" mondja ki az egyházkerület.

Az egyévfolyamos tanítóképző megnyitására 1856. III. 4.-én került sor. A tanfolyam hallgatói a teológiai tanulmányokat végzettek közül, önkéntes jelentkezéssel kerültek ki. A tanítói tanfolyamot végzettek aztán "káplán-tanítói"

állásokat töltötték be.

Miután a teológiát végzetteknek nem volt többé kötelező 2-3 évre tanítói állásokat vállalni - a ma ismerős helyzet állt hamarosan elő - tanítóhiány keletkezett.

Felszámolását akkor abban látták, hogy már csak a hat gimnáziumot végzettek jelentkezését is elfogadták. Megindult a tanítói hivatás nivellálódása, tekintélyvesztése.

A presztizsvesztés meggátlására és a jobb képzettség biztosítására 1866-tól megindult a kétéves tanítóképzés. A jelentkezési kedv fokozására lo ingyenes és lo pótdíjas tápintézeti /kollégiumi/ helyet is létesítettek.^{/35.}

Az 1856-tól megindult egyéves tanítóképzőnek 120 növendéke volt, de csak 90-en szereztek érvényes oklevelet.^{/36.} Ez a nagymértékű fluktuáció kellő szigorúságra utal.

Az egyéves tanítóképzésben a neveléstudományt Veress László tanította. Rajta kívül alkalmaztak még vallástanárt, egy ének-zene tanítót, egy szépírás tanítót és három elemi iskolai tanítót a módszertanok tanítására.

Az elmondottakat összefoglalva megállapíthatjuk: Az önálló debreceni tanítóképzés megszületéséig a nevelők képzése a lelkészképzés szerves részeként történt. A teológiai tagozatot végzettek nevelői hivatásra való felkészítését az 1657. évi törvénytől tudjuk nyomon követni.

A törvények mellett először utasítások segítették a tanítói feladatok eredményesebb megoldását, később a neveléstudomány, a lélektan és a módszertanok bevezetésével egyre gazdagabbá vált az elméleti képzés.

A tanítói pályára való gyakorlati előkészítés
1657-től bizonyíthatóan két esatornán folyt: a köztanítói
és a magántanítói tevékenység ellátásával.

Az így kikerült alsó iskolai pedagógusok ugyan meg-
feleltek a tanítóval mindenkor támasztható fontos követel-
ményeknek: komoly általános műveltséggel rendelkeztek,
felsőfoku végzettséggel bírtak. Ugyanakkor nem volt szeren-
csés, hogy a tanítói pályát csupán átmeneti "állapotnak"
tekintették a lelkesedés felé, méghozzá kényszerből vállalt
átmenetnek.

Éppen ezért az 1850-es évektől mind sürgetőbbé
vált az önálló tanítóképző megszervezésének igénye, amire
a tárgyalt periódus végén sor is került.

IRODALOM

- 1./ Így például a később országos hírvé költő-botanikus Földi János 1778 között Földesen tanítóskodott. Közölte Balassa Iván: Adatok Földes XVIII. századi történetéhez=Muzeumi Kurir, 1982. dec. 50. oldal.
- 2./ Részletesen bemutatta Mészáros István a Tan.képző főiskola Tud. Közleményeiben, XV. kötet, Debrecen, 1980. 151. oldal
- 2.a./ Dr. Nagy Sándor: A debreceni kollégium tört. = Debrecen, 1943. 81. oldal
- 3./ Balogh Ferenc: A debreceni kollégium története = Debrecen, 1904, 86. oldal
- 4./ Dr. Nagy S. Id. mű. 83. oldal
- 5./ Értesítvény a reformátusok debreceni főiskolájáról Debrecen 1869. 15. oldal
- 6./ Népiskolák szervezete, melyet a helv. hitvallást tartó 4 egyházkerület 1858. IX .30.-án Debrecenben megállapított. Pápa, 1859. 3. oldal.
- 7./ Leges SCHOLAE Debreczina...Anno 1657.Spec.törv. XII. fej. 1. Közzétette: Békeffi Remig: A debreceni református főiskola törvényei. Budapest, 1899, 23.
- 8./ U.o. Spec. törv. XII.2.
- 9./ U.o. Spec. törv. XII.fej.5.

- 10./ U.o. Spec. törv. XIII.fej. 1.
- 11./ U.o. Spec. törv. XIII.fej. 2.
- 12./ U.o. Spec. törv. I.fej. 5. és 7. pont.
- 13./ U.o. Speciális törvények XI.fej. 4.
- 14./ U.o. Spec. törv. III.1.
- 15./ Mészáros István: Az isk. ügy tört. Magy.o.-on
Budapest, 1981. 538. oldal
- 16./ Harsányi-Gulyás: Csokonai V.M. Összes Művei
Budapest, 1922. 662.oldal.
- 17./ A tanítók kötelességei a tanítványok és ezeknek rendi
és módja a helv. hitvallást valló debreczeni koll.
alsó iskoláiban
Debreczen, 1795. 4. o.
- 18./ U.ott 8. o.
- 19./ U.ott 5. o.
- 20./ Bajkó Mátyás: Kollégiumi iskolakulturánk a felvil.
és a reformkorban
Budapest, 1976. 76. o.
- 21./ Nagy Sándor: A debreceni koll. tört.
Debrecen 1940. 346. o.
- 22./ Nagy Sándor: A debreceni koll. története
Debrecen, 1943. 83. o.

- 23./ Kerekes Ferenc: Oskolai paedagogica
Tiszántuli Református Egyházkerület Nagykönyvtára
Kézirattár R. 608. 18. sz. 1810.
- 24./ Ertsei Dániel: Philosophia 1.darab. A lélek munkái
tudománya
Debrecen, 1817. 61. o.
- 25./ Kerekes Ferenc kéziratoss levelét közzétette Bajkó
Mátyás
Ped. Szemle 1964. 929. o.
- 26./ Zákány J.: Milyenek kell lennie a nevelésnek.
Debrecen, 1825. 8. o.
- 27./ U.o. 18. o.
- 28./ U.o. 20. o.
- 29./ Bajkó-Vaskó-Petrikás: Vázlatok és tapasztalatok a
pedagógia oktatás és a neveléstudományi tanszék történetéből.
Debrecen, 1981. 11. o.
- 30./ Zákány J.: Neveléstudomány
Tiszántuli Ref.Egyh.Ker.Nagykönyvtára Kézirattár R.424
1827. 1.o.
- 31./ U.o. 5.o.
- 32./ Zákány József: Neveléstudomány
Tiszántuli Református Egyházkerület Nagykönyvtára.
Kézirattár R.424. 1827. 15. o.

33./ Veress László 1816-ban Várkonyban született. Debrecen és Berlin neveltje volt. Elemi iskolai tankönyveivel, tanítói kézikönyveivel nagy hatást gyakorolt kora tanítónemzedékére. 1872-ben Debrecenben halt meg.

34./ Nagy-Török: A debreceni kollégium története
Debrecen, 1940. 86. o.

35./ Nagy Sándor: A debreceni kollégium története.
Debrecen, 1943. 86. o.

36./ Schwartz Gyula: Magyarországi tanítóképzés statisztikája, 1867. 23. o.

OLAH EMŐD

szakcsoportvezető intézeti tanár

Hajduböszörményi Óvónőképző Intézet

A MAGYAR NÉPZENEI ALAPU ÓVODAI ÉNEK-ZENEI NEVELÉS ÉLHARCOSAI

/Kodály követői/

Az óvoda ének-zenei nevelésének történeti kutatásához Kodály Zoltán: Zene az óvodában c. 1940-ben előszóval elmondott és 1941-ben két helyen is megjelentetett tanulmánya adott indítást. E mű a magyar zenei anyanyelv óvodai megalapozásának és kialakításának szorgalmazásával az akkori magyartalan, tudománytalan és gyermekellenes óvodai zenei nevelést magyar népzenei alapra kívánta helyezni. Az akkor már több, mint százéves magyar óvoda zenei nevelésének valamennyi hibáját feltárta és utat mutatott annak egyedül helyes irányba való tereléséhez.

Kodály a zenei népművelés elkezdését az óvoda feladataként jelölte meg. Hangsúlyozta, hogy a 3-7 éves gyermek rendkívül fogékony és ezt a lehetőséget ki kell használni a zenei nevelés sikere érdekében. Nagy jelentőséget tulajdonított a közösségi nevelésnek is. A közös éneklés-játék összetartó erejét, a közös élmények emberformáló jelentőségét hangsúlyozta.

Kodály kinyilatkoztatásként ható munkája hatására fel akartam kutatni az óvoda zenei nevelésének korszerűsítésével foglalkozó muzsikusokat, óvodapedagógusokat. Érdekelt az előzmény, a harmincas évek, valamint a tanulmány hatására a negyvenes évek első fele. Va jön volt-e előzménye a kodályi háborgásnak, törődött-e közvetlenül előtte valaki a

magyartalan, dilettáns óvodai zenei nevelés megreformálásával.

Az első, akinek nevével találkoztam, Dr. Molnár Antal, a magyar zenei élet polihisztorja, kinek zenetudósi, tanári, népművelői, stb. munkássága nem csak a szűkebb szakma előtt közismert. Molnár professzor, ki csupán 7 évvel volt fiatalabb Kodálynál, egészen fiatalon, szinte gyermekként zeneszerzést tanult tőle, majd a tizes évek végétől tanártársa volt a Zeneakadémián.

Rendkívül meglepett, hogy a Kossuth-díjas zenetudós már 1933-ban önálló kiadványként publikált egy - az óvoda ének-zenei nevelésének megújítása, korszerűsítése és magyar népzenei alapra helyezése érdekében - óvodapedagógiai tanulmányt, címe: " A gyermek és a zene."

Molnár Antal nézetei - 50 évvel ezelőtt - igen korszerűek voltak. Többek között kijelentette, hogy minden gyermek zenei adottságokkal születik, legfeljebb azok a későbbi kedvezőtlen körülmények következtében halnak el. A hexakord hangterjedelmű dalokat tartja megfelelőnek. Nagy jelentőséget tulajdonít a játéknak és a gyermekdalok szövegét és dallamát egyaránt lényegesnek tartja. Az egyszólamu éneklést hangsúlyozza.

A másik Molnár-mű ugyanacsak önálló kiadványként jelent meg: "Az óvodáskorú gyermek zenei nevelése" - 1940-ben. E munkájában fontosnak tartja a családi zenei nevelést. A mondókáknak is nagy jelentőséget tulajdonít. Az eredeti népi játékdalok valók a gyermeknek - állapítja meg. Nincs botfüllű gyermek, hangsúlyozza és a korrekciós, kompenzáló zenei nevelésről is behatóan értekezik. A globális dalosjáték-tanítás szükségességét is világosan látta akkor, amikor általában különválasztva tanították a szöveget és a dallamot.

A felszabadulás utáni első óvodapedagógiai munkát Burchard Erzsébet írta, mely könyv alakban is, valamint a Köznevelés 1945. évfolyamának 5. számában is megjelent. Címe: Gyakorlati gyermekvédelem. Óvodák és napköziotthonok munkaterve." E mű a magyar óvodai nevelést egységesíteni kívánta, hazánk első egységes óvodai programjaként értékelhetjük. Burchard Erzsébet foglalkozott az óvoda ének-zenei nevelésével is. Ujszerű kijelentéseket, megállapításokat is tett. A magyar népi gyermekdalok alkalmazását szükségesnek tartja, és a hegedűvel szemben a furulya-oktatást szorgalmazza, éppen 20 évvel előbb, mielőtt az megvalósult volna. A hallás utáni daltanítással is korszerű nézetet vallott, az előző hangszerkíséretes gyakorlattal szemben.

A Pedagógusképzés c. folyóiratban Burchard Erzsébet munkájának a zenei neveléssel foglalkozó részét méltattam egy cikkben. Magánlevélben reflektált írásomra és többek között az alábbiakat írta "... dr. Kerényi György maga volt az, aki annak idején / a harmincas években; a szerző megj./ óvodámban az énekoktatást vezette és örülök, hogy az ő nagy zenei és népzenei kulturájának hatása átérződik szövegemen."

Rendkívül meglepett a közlés. Dr. Kerényi György a "népzene kutató, zeneszerző, szerkesztő, tanár, karnagy", Kodály zeneszerzés-tanítványa, majd Bartók és Kodály munkatársa a Tudományos Akadémián - mint Burchard Erzsébet óvodájának zenei nevelője.

A Magyar Gyermeknevelés c. székesfehérvári óvodapedagógiai folyóiratban 1941-től igen sok Kerényi-gyűjtésű népi gyermekdal jelent meg. Így pl. az 1941. szeptemberi /VIII.évf.2./ számban Óvodai dalolás cím alatt "az egységes népi jellegű magyar kisdédnevelés kialakítás"-áról értekezik a folyóirat. Kerényi Györgyöt említik, aki a népi játékdalokkal behatóan foglalkozik. Gyűjtéséből 3 dalosjátékot

közölnek kottával együtt. /Az egyik a Kis kacsa fürdik kezdetű./

Az 1941. novemberi /VIII.évf. 4./ számban az 58. oldalon ugyancsak óvodai dalolás cím alatt így irnak: " A Magyar Gyermekevelés az idén már Dr. Kerényi György főiskolai tanár, a Magyar Kórus szerkesztőjének irányítása mellett csupa népi dalt és játékot adhat olvasóinak."

A folyóirat 1944.juliusi /X.évf.12./ számában Kresz Mária Kodály és Kerényi népzenei gyűjteményeit méltatja, mint a legszebb népi játékok tárházát.

Tudtam azt is Dr. Kerényi Györgyről, hogy 1938-ban jelent meg loo népi játékdal c. gyűjteménye, melyet akkor az óvónőképzésben segédkönyvként használtak. "Az első modern szellemű iskolai ének-könyvek és segédkönyvek /Énekes ábécé, Éneklő Iskola, Énekes Liceum, Iskolai Énekgyűjtemény/ megírása, szerkesztése jórészt az ő munkája volt."¹

Burchard Erzsébet közlését követően levélben felkerestem Kerényi Tanár Urat, aki többek között a következőket közölte velem: "...mert mindenkor úgy éreztem, hogy Kodály mellett a helyem, az ő kiegészítésére - szívesen vettem B.E. meghívását. Soha addig én óvodában nem voltam, de ismertem, szerettem a daloló, játszó gyermekeket. Amit csináltam, magam találtam ki." A továbbiakban arról irt, hogy Irsai Vera és Gábor Judit, akik tanítványainak nevezték magukat, saját óvodájukban "le is irták, amit tudtak s csináltak /amint mondják az én nyomomban/."

¹ A Magyar Gyermekevelés c. folyóirat 1940-44 között egy reform-törekvésű, de alapjában irredenta, szentimentálisan klerikális, vidéki óvodai folyóirat volt; rendkívül értékelendő viszont, hogy ennek ellenére a háboru legzivatárosabb éveiben az óvoda és az iskola zenei nevelésének megújításán, népzenei alapra helyezésével foglalkozó kiváló zenetudósoknak, zeneszerzőknek publikációs lehetőségét biztosított.

Kerényi Tanár Úr volt szíves segítségemre lenni az óvoda ének-zenei nevelésének magyar népzenei alapra helyezésével kapcsolatos kutatásomban; rendelkezésemre bocsátott két kéziratot tervezetet. Az egyik 1936-ban összeállított anyag, címe: "Tanítási tervezet az óvodai zenetanításra", Dr. Lévai Györgyné Gábor Judit munkája. A 28 órára elosztott "éves terv" jól átgondolt, koncepciózus tematikát tükröz. Meglepő hasonlóságot mutat a jelenlegi óvodai zenei nevelés programjával. A bevezetőben az alábbiakat bocsátja előre a szerző: "A kijelölt 28 óra alatt a gyermekeket szolmizálásra akarom előkészíteni és olyan ritmikus képzésben részesíteni, hogy jó lapról olvasókká lehessenek a jövőben. Az óvónőkkel minden órán egy 15 perces lapról olvasási gyakorlatot tartanék Kodály 333 olvasógyakorlatából. A tananyag természetesen a magyar népdal lehet csak, különösen ügyeltem arra, hogy pentatonos izű dalok legyenek a magyar gyermek első muzsikája."

A tanítási tervben egyaránt jelentős szerepet kapnak a magyar népi gyermekdalok, - dalosjátékok - a készségfejlesztés - ritmus- és hallásfejlesztés - speciális gyakorlási módjai és mindezeket összekapcsolja, mintegy rányomja bélyegét a játékosság.

A tervezetben felhasznált dalosjátékok döntő többsége ma közismert. A készségfejlesztési anyag igen átgondolt. Ami a ritmusképzést illeti, az alábbiakkal találkozunk a tervezetben: körjárás, melyet dobszóval segít, de nem elvontan, hanem a Megismerni a kanászt kezdetű dalra járnak körbe. Ugyancsak az egyenletes lüktetés megértetését szolgálja a Zsipp, zsupp, hintázó mozgással összekötött játékos mozgás. A Mély kutba tekintek...kezdetű dalosjátéokra a "szívverés járás"-t - metrum - gyakoroltatja dallambujtatóssal összekötve, melyet még így határoz meg: "egyszer hangosan, egyszer magukban". A kis utcán süt a nap...-ra

"kiszámoló"-t vesz, mint írja "ritmikus körbe mutogatás"-sal.

A ritmus gyakoroltatását dallamritmusról való dal-felismertetéssel is összekapcsolja, pl. "dobolós kitalálás az eddigi dalokból". "Ritmikus névjegyek: kiosztott ritmusokra ráismerni". A ritmuszenekart "ütőzenekar"-ként említi.

A cintányér használata egyenletes járás közben énekléshez társul, a hangszer a motívumhangsúlyt üti.

A szerző gondot fordít a tempó gyakorlására is. A gyors-lassut is, mint valamennyi készségfejlesztési anyagot játékos módszerrel veszi.

A hallásfejlesztést változatos gyakoroltatással oldja meg. Hangmemória; egy gyermek elvisz egy hangot, a másik visszahozza. Magas-mély fogalma: Bujj, bujj medve nótára bemutatni, rajzzal, mozgással, többoldalról megvilágítani". A dallam esését, emelkedését a gyermekekkel mutattatja. A dallambujtatást "belső ének"-ként jelöli. Halk-hangos énekléssel készíti elő és motívumként váltanak. "Dobütésre magukban folytatják"- írja. A halk-hangos gyakoroltatását "eldugós" játékkal is veszi, valamint "visszhang játék"-ként.

Dallam- és ritmusmotívumok gyakorlásával, kitalálásával, táblára iratásával is foglalkozik. Ezekon kívül még másféle játékos gyakorlási módokat is beiktat tanmenetébe.

Foglalkozik a szolmizáció megalapozásával is. Ez még az 1951. évi "Óvodai énektanítás"-ban is helyet kapott, de immár 25 éve kikerült az óvodából.

L.Gábor Judit közel 50 év előtti, az óvodai zenei nevelés korszerűsítését célzó tanítási tervezet-e igen átgondolt munka, egy elméletileg jól felkészült óvodapedagógus saját gyakorlati munkája alapján összeállított zenei nevelési

rogram, melynek döntő többsége, ha finomítva és kidolgozottabban is, de ma is az óvodai zenei nevelés anyaga.

Éppen abban az időben, amikor a dolgozat összeállításával foglalkoztam, került kezembe a KÓTA c. folyóiratban L.Gábor Judit 3 részes visszaemlékezése Kodály Zoltánról. Az 1. részben a fentiekkel kapcsolatban így ír: "1933-ban Irsai Verával megalapítottuk az első "Kodály-módszeren" épülő Zenei Előkészítő iskolát, mely 1944-ig működött. Persze akkor még nem tudtuk, hogy 30 év múlva is úgy fogják hívni ezt a tanítási módszert, melyhez mindenben Kodály adta a tanácsot".²

A Kerényi Tanár Urtól kapott másik anyag "Gyakorlati utmutatás zenei óvoda vezetésére" címet visel, J.Irsai Vera és ugyancsak Dr.Lévai Györgyné /L.Gábor Judit/ munkája. A negyvenes évek elején készülhetett, ugyanis hivatkoznak Kodály: Zene az óvodában c. tanulmányára. A zenei óvoda céljánál azt írják, hogy neki való zenét kapjon a gyermek. Megállapították, hogy abban az időben a városi gyermek rossz melódiákat, slágereket és katonazenét kapott zenei táplálékul. A magyar gyermekdal jelentőségét kiemelik, hivatkozva Kodályra. A gyermeknek magyar anyanyelvén kívül magyar zenei anyanyelvre is szüksége van - jelentik ki. Idegen népi gyermekdalok és mives műzene alkalmazását is helyesnek tartják.

Foglalkoznak a hallás fejlesztésével, a ritmusérzék kialakításával és a dalénekléssel. A rossz beidegzések javítását igen fontosnak tartják; részletesen kifejtik. A Játék címszó alatt az alábbi alcimeket találjuk:

Ritmus és tonalitásérzék fejlesztése, koncentráció.
Dallam szövegtől való elválasztása.
Hallás, koncentráció.

Utánaéneklés, dinamika.

Memória, belső ének.

Dinamika, dalisméltés.

Lehetően, részletesen foglalkoznak a ritmus alapozásával és fejlesztésével.

Az Óramenetek alcím alatt részletesen leírják 4 órát.

Irodalom címszó alatt bőséges anyagot jelölnek meg.

Pl. Fritz József 3 könyve, a magyar Kórus kiadásában kották, Kerényi László népi játékdala, Molnár-Lajtha: Játékország, Dr. Kiss Áron: Magyar gyermekjátékkönyve, stb.

Irsai Vera és L. Gábor Judit munkája Kodály utmutatásával az ő rendkívüli célratörő népzenei alapu koncepciója alapján készült. Két lelkes és jól felkészült zene- és óvodapedagógus jelentős, értékes zenepedagógiai műve.

Megállapíthatjuk, hogy századunk harmincas-egyvenes éveiben, az ellenforradalmi, egyre fasizálódó Magyarországon a zenei nevelésnek kiváló apostolai, hirdetői voltak, akik mindent megtettek azért, hogy az óvodában a magyar zenei anyanyelvet megalapozzák, kialakítsák és véget érjen az évszázados zenei germanizálódás. Munkásságuk a felszabadulás utáni óvodai zenei nevelésben valósult meg.

IRODALOM

- 1./ Burchard Erzsébet: Gyakorlati gyermekvédelem. Óvodák és napköziotthonok munkaterve. Anonymus irodalmi és művészeti RT.
Budapest, 1945. és Köznevelés 1945/5.

 - 1./ Raics István: Zenei művelődésünk érdemes, szerény munkása. Kerényi György nyolcvan éves.
Népszabadság, 1982. márc. 7.

 - 2./ Kodály Zoltán: Zene az óvodában. Kodály Zoltán: Visszatekintés.
Zeneműkiadó, Budapest, 1974. második kiadás.

 - 2./ L.Gábor Judit: Emlékeim Kodály Zoltánról.
KÓTA 1982/5. 3. lap

 - 3./ Magyar Gyermeknevelés 1941-44. évfolyamainak számai
/Székesfehérvár/

 - 4./ Molnár Antal: A gyermek és a zene.
Budapest, 1933. Somló Béla Könyvkiadó, Népszerű Zenefüzetek 1.szám.

 - 5./ Molnár Antal: Az óvodáskorú gyermek zenei nevelés.
Rózsavölgyi és társa kiadása, Budapest, 1940.
- Kézírtos anyag
- 6./ L.Gábor Judit: Tanítási tervezet az óvodai zenetanításra. 1936.

 - 7./ J.Irsai Vera-Dr.Lévai Györgyné: Gyakorlati útmutatás zenei óvoda vezetésére.



