

318012

1982

1

pedagógus- képzés

*A Művelődési Minisztérium
Egyetemi és Főiskolai Főosztálya*

1982



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

1982

Függelék a Magyar Tudományos Akadémia
Közleményeihez
1982. évi kötet
Kiadó: Magyar Tudományos Akadémia
Kiadás helye: Budapest
Kiadás éve: 1982
Kiadás száma: 1-2
Kiadás ára: 1000 Ft

ISSN 0133-2570

ISBN 963 673 244 2

Készült: 500 példányban

a Kecskeméti Óvónőképző Intézet

Sokszorosító Részlegében

Kiadói Főigazgatóság: 49.897/1982.



T A R T A L O M

OKTATÓ-NEVELŐ MUNKA

A szakmai tanárképzés.....	5
Fekete József: A műszaki pedagógusok képzésének husz éve.....	8
Bánhidyné Szlovák Éva: Műszaki pedagógusképzés a Kandó Kálmán Villamosipari Műszaki Főiskolán.....	15
Kőszegi Jenő: Műszaki pedagógusképzés a Nehézipari Műszaki Egyetem Kohó- és Fémipari Főiskolai Karán.....	22
Szekeres Tamás: Műszaki pedagógusképzés a Közleke- dési és Távközlési Műszaki Főis- kolán.....	41
Kajdy Sarolta: A Pollack Mihály Műszaki Főiskola Pedagógiai Intézete, Pedagógiai Szakcsoportja tevékenységéről.....	48
Székely Lajos: Egészségügyi szakoktatóképzés az Orvostovábbképző Intézet keretében	55
Nagy Gyula: Mezőgazdasági szaktanárképzés a Gödöllői Agrártudományi Egyetemen	69

Horn Miklós: Pedagógusképzés a Kereskedelmi és Vendéglátóipari Főiskolán.....	81
Bóra Ferenc-Deli István: A hallgatók hivatástudatra nevelésének pedagógiai, módszertani kérdései a tanítóképző főiskolákon.	92
Bodnár László: A tudományos diákkörök munkájának értékelése.....	120
Pavlics Károlyné: Különböző feladat-típusok alkal- mazása az ásvány- és közettani gya- korlatokon.....	136
Horváth Margit: Vizsga, teljesítmény, értékelés.	146
Magassy László: Milyen legyen a szakvezető?.....	158
Molnár László: A felvételi előkészítő munka ta- pasztalatai a Kaposvári Tanítóképző Főiskolán.....	173
Oláh Emőd: "Mikrotanítás"-i elemek alkalmazása az óvónőképzős gyakorlati képzésben - az ének-zenei foglalkozásokon....	179

A PEDAGÓGUSKÉPZÉS MULTJÁBÓL

Varga Gábor: Tóth Pápai Mihály és Váradi Szabó János hatása a felvilágosodáskori pedagógusképzésre és az alsófoku iskolázásra.....	193
---	-----

A SZAKMAI SZAKTANÁRKÉPZÉS

A középfokú oktatás az 1960-as évek elejétől fokozatosan tömegessé vált hazánkban. E folyamattal összefüggésben az oktatás strukturája - különösen a Politikai Bizottság 1965 évi határozatát követően - a 70-es évekig jelentős változásokon ment keresztül. Ebben az időszakban gyökeresen megváltozott a gimnáziumok és a szakközépiskolák közötti arány az utóbbiak javára, a szakmunkásképző iskolák aránya pedig a másik két iskolapushoz képest nőtt meg. A vonatkoztatható statisztikai adatok pl. az első évfolyamra beiskolázott tanulók %-os megoszlása a gimnáziumok, a szakközépiskolák és a szakmunkásképző iskolák között

1965	30,3 %	20,5 %	49,2 %
1970	22,5 %	21,8 %	55,7 %

jól tükrözik ezt a szükségszerű és igényelt változást.

A 70-es évektől egészen napjainkig - az MSZMP KB 1972-es oktatáspolitikai határozatának, majd 1976-ban a Minisztertanács rendelkezésének /1019/1976/ szellemében - tovább folytatódott a középfokú szakmai képzés tartalmi korszerűsítése, lényeges minőségi és mennyiségi fejlesztésével párhuzamosan a szakmai képzés strukturáján belüli arányeltolódás a szakközépiskolai képzés javára.

1975	21,1 %	23,6 %	54,3 %
1980	19,4 %	30,9 %	49,7 %

Ebben az időszakban a közoktatáspolitikai célokhoz igazodva a középfoku szakiskolai képzési célok, funkciók és tartalmi elemek ugyan többször átrendeződtek és korrekcióra kerültek, napjainkban tényként kezelhetjük, hogy a középfoku oktatásban részt vevők 72-79 %-a a szakmai képzés valamelyik formájában részesül. Bár indokolt a jövőben a középfoku képzés belső arányainak módosítása - a gimnáziumok és a szakképzésen belül a szakközépiskolák javára - mindez nem jelenti a szakmai képzést nyújtó iskolák presztizsének csökkenését.

Arányaiban a népgazdaság alap- és középfoku szakember-szükségletének nagyjából megfelelő - a népgazdaság foglalkoztatottsági szerkezetével összhangban lévő - szakemberképzés feladata a szakiskolákra hárul. Azokra a képző intézményekre, ahol pedagógusaink /közismereti szakos és szakmai szaktanáraink, szakoktatóink/ tesznek eleget a szakiskolák oktatási-nevelési céljainak, feladatainak és követelményeinek. A felelősséggel végzett közös munkában egyre jelentősebb szerep hárul - a közoktatás fejlesztésével összefüggésben fokozódó mértékben - szakmai szaktanárainkra.

A szakoktatással szembeni társadalmi igények fejlődése, a technikai-technológiai fejlődéshez való rugalmasabb alkalmazkodni tudás, a szakemberképzésben érvényesülő különböző szintek követelményehez való igazodás egyaránt hangsúlyosan jelzi a szakmai szaktanárképzés fontosságát pedagógus képzési rendszerünkben. Akkor, amikor a középfoku oktatásban működő pedagógusoknak közel fele szakmai szaktanár /képesítő, vagy képesítés nélkül/, amikor évente közel 1000 szakmai szaktanárt képezünk döntően levelező,

kislétszámban nappali tagozaton a MM, a MÉM, a Belkereskedelmi Minisztérium és az Egészségügyi Minisztérium által felügyelt intézményekben, amikor a demográfiai hullámmal összefüggésben a szakoktatás intézményeinek szaktanár szükséglete is ugrásszerűen megnövekszik, akkor kötelességünk, hogy a szakmai pedagógusképzés jelen legyen a pedagógusközvéleményben, tájékoztatást adjunk a pedagógusképzés a szektoráról, annak rendszeréről, tartalmáról, szükségszerű fejlesztésének feladatairól, ellentmondásairól és eredményeiről.

Az MM Pedagógusképző Osztálya is megkülönböztetett figyelemmel kíséri - ügyelve a közoktatás strukturájának és tartalmának várható alakulására, valamint a pedagógusképzés egész rendszerének belső fejlődése által diktált tendenciákra - a szaktanár képzés helyzetét, problémáit és jövőbeli alakulását. A "pedagógusképzés" jelen számában fórumot adunk a képző intézményeknek a bemutatkozásra. Ismertessék az intézményekben folyó szaktanárképzés előzményeit, alapvető törekvéseiket a szaktanárképzés terén, az ezeket szolgálni hivatott szervezeti kereteket, személyi és tárgyi feltételeket és nem utolsósorban terveiket.

E tájékozódás az informálódáson kívül óhatatlanul hozzájárulhat ahhoz, hogy a képzés feltételeiből adódó különbségek, valamint ezek következtében a képzések tartalmában, hatékonyságában mutatkozó eltérések megismerésével előkészíthessük a szükséges racionális együttműködést, a pedagógusképzés egységes rendszerének kialakítását.

PEDAGÓGUSKÉPZŐ OSZTÁLY

Dr.FEKETE JÓZSEF

egyetemi tanár

BME Tanárképző és Pedagógiai Intézet

A MŰSZAKI PEDAGÓGUSOK KÉPZÉSÉNEK HUSZ ÉVE
1962-1982

Az ipari műszaki szakoktatás alsó, közép és felsőfoku szintjében gyorsan követték egymást a változások. E változások okait hol a képzés megjavításának sürgető követelménye, hol a műszaki pedagógusok létszámhiányai, hol pedig szubjektív indítatású próbálkozások, majd ezek korrigálása idézte elő. A szakoktatás alsó- és közép szintjének változásait az utolsó 20 évben a műszaki pedagógusok képzésének számos, gyors változása kísérte.

Előzményként meg kell említeni, hogy a 19.század utolsó harmadában már foglalkoztak a Műgyetemen tanárjelöltek képzésével, és mérnökstanárokat képztek a két világháború között is, 1948-54 között pedig műszaki tanárokat és műszaki oktatókat bocsátottak ki az e célra létrehozott főiskoláról.

Napjainkban az ipari műszaki szakmai iskolákban /középfoku technikumok, szakközépiskolák- és szakmunkás-képző intézetek, illetve iskolák/ a műszaki elméleti tantárgyakat mérnökstanárok és műszaki tanárok /technikus tanárok/ tanítják, a gyakorlati foglalkozásokat pedig műszaki oktatók vezetik.

A tanárok és az oktatók jó részének pedagógiai képesítése /képzettsége/ is van: tehát nemcsak okleveles

mérnökök vagy üzemmérnökök. A mérnökstanárok és a műszaki tanárok egyaránt középiskolai tanárok. Besorolásukat tekintve a mérnökstanár természetesen egyetemi, a műszaki tanárok egy része egyetemi, más része főiskolai végzettségűnek minősül. A pedagógiai képesítésű műszaki oktatók 1981-ig felsőfoku intézeti végzettséget igazoló oklevelet szerezhettek. Legújabbán képzésüket főiskolai rangra emelték.

Szakok születése és elhalása /avagy a képzés időrendben/

1962-ben indult meg a mérnökstanárok nappali tagozatos képzése. Az volt az elgondolás, hogy a mérnökstanárokat éppugy képezzék, mint a tudományegyetemeken a közismereti szakos tanárokat, tehát öt év alatt mérnökké és tanárrá váljanak. A Budapesti Műszaki Egyetemen mérnökstanár szakot hoztak létre. E szakra jelentkező pályázóknak ugyanazon felvételi vizsgájuk volt, mint a mérnökhallgatóknak, de vizsgálták pedagógusi irányultságukat is.

Ugyancsak az 1962/63. tanévvel létesült a mérnökstanár kiegészítő szak is. Az akkori középfoku technikumban, a gyér számú szakközépiskolai osztályokban s a szakmunkásképző intézetek töredékében a műszaki elméleti tantárgyakat okleveles mérnökök tanították. Hogy tevékenységük hatékonyabb legyen, a minisztérium elhatározta tanári kiképzésüket, posztgraduális úton, levelező tagozaton. A képzés négy félévesnek indult, s ez a képzés, lényegtelen változtatásokkal mindmáig, 20 év óta fennáll a Budapesti Műszaki Egyetemen, s a műszaki pedagógus képzés egyik alapvető, biztos formáját alkotja.

Az 1962/63. tanévben bevezették a technikus tanárok képzését is. Tanulmányi idejük 2 év /4 félév/ volt s ez levelező tagozatos tanfolyami képzést jelentett. Olyan hallgatókat vettek fel, akiknek a Munkaügyi Minisztériumtól már korábban engedélyük volt arra, hogy szakmunkás-tanuló intézetekben műszaki, szakmai elméleti tantárgyakat oktathassanak. A tantervekben elsősorban pedagógiai és pszichológiai tárgyak szerepeltek.

Nem sok idő múltán, 1964-ben a mérnökstanárok nappali tagozatos képzése megszűnt. /A megszüntetés indokai között első helyen szerepelt a mérnöki gyakorlati foglalkozások és a pedagógiai gyakorlatok idejének összeegyeztethetlensége./ Az akkor III. illetve II. évfolyamon tanuló mérnökstanárszakos hallgatók un. fakultatív képzésben folytathatták tovább pedagógiai, pszichológiai tanulmányaikat. A fakultatív képzés később a mérnökstanár szak egyik ága lett. /A fakultatív mérnökstanárképzésben nappali tagozaton, főleg III. évfolyamtól, mérnökhallgatók - rendszerint heti 4 órában - pedagógiai és pszichológiai, valamint kapcsolt tárgyakat, pl. logikát tanulnak, szerény méretben iskolai gyakorlatokon vesznek részt, majd mérnöki államvizsgájuk letétele után tanári államvizsgát tesznek a 10. félévben, esetleg a következő tanévben./

1964-ben a technikus tanári szak képzési idejét két évről három évre emelték fel./E szakon az utolsó évfolyam 1969-ben végzett./

1965-ben a 3/1965. /MM/ sz. miniszteri rendelet egy, Magyarországon addig nem ismert tanári szakot, az öt éves képzési idejű műszaki-tanár szakot hívta életre. A hallgatók a Budapesti Műszaki Egyetemen tett sikeres felvételi vizsga után 6 féléven át a képzés szakirányának

megfelelő felsőfoku technikum /később műszaki főiskola/
nappali tagozatán műszaki ismereteket tanultak, készségeket
sajátítottak el. Ezután a VII-X. félévben a BME-n folytat-
nak - pedagógiai, pszichológiai - tanulmányokat és iskolai
gyakorlatokon vesznek részt. A műszaki-tanárképző szak vég-
zettjei középiskolai tanárok! A műszaki-tanárképző szakon
1974-ben végzett az utolsó évfolyam, de az "utolsóelőtti
évfolyam" közben un. A-típusú mérnöktanári szakra lépett
át.

1965-ben műszaki tanárok levelező tagozatos, ki-
egészítő szakját is létrehozták. /Felsőfoku technikumot,
később műszaki főiskolát végzett technikusok, illetve üzem-
mérnökök állást vállaltak iskolákban, majd kétéves kiegészítő
képzésre iratkoztak be a Budapesti Műszaki Egyetemre.

A szerzőnek nem célja, hogy e helyen kommentálja a
változásokat. Arra azonban felhívja a figyelmet, hogy
1965-től kezdve a Budapesti Műszaki Egyetem nagy számban
képezte ki a pedagógiai képesítés nélküli, iskolában működő
/vagy oda pályázó, vagy éppen az irányításban dolgozó/
műszakiakat pedagógusnak. / Vajon eldönthető-e, hogy ezek
pedagógiai képzettsége a középfoku szakoktatás utóbbi 15
esztendejének eredményeiben és problémáiban milyen része-
sedéssel járt?/

1970 az újabb jelentős továbbfejlesztés éve. Új
szakok születnek, másoknak a tanterve változik meg, a mű-
szaki pedagógus képzés országossá válik.

Reform a műszaki-tanárképzésben

Létrehozták a nappali tagozatos, 8 féléves képzést.
Célul tüzték ki olyan műszaki tanárok képzését, akik képe-
sek műszaki elméleti tantárgyak tanítására, egyben üzemben

üzemtechnológiai munkakörök betöltésére is. /1972-től szórványosan esti tagozatos és levelező tagozatos, 8, illetve 9 féléves képzést is folytattak. 1981-re azonban ezek a képzési formák megszűntek, szünetelnek./ E szakon középiskolai tanári képesítést szereztek, de besorolásuk főiskolai végzettségű lett. /Ezt azóta is sérelmezik a végzettek./

A kiegészítő, levelező tagozatos műszaki-tanárképzés a nappali tagozat bevezetésével tartalmában kissé átalakult. Változatlanul 4 félév alatt képeztek /és képeznek ma is/ iskolában tanító üzemtechnológusból tanárokat. Végzettségük természetesen főiskolai, minősítésük: középiskolai tanár.

Új és igen jelentős szervezeti forma lett a műszaki oktatói szak. A három féléves, levelező tagozatos képzés középpontjában a pedagógiai és a pszichológiai tantárgyak állnak. Emellett még szerény méretű filozófiai, matematikai, fizikai, kémiai ismeretek szerepelnek a tantervben.

Az 1970/71. tanév a képzési helyek tekintetében hozott fontos változásokat. 1970-ig a Budapesti Műszaki Egyetemen képeztek okleveles ipari műszaki pedagógusokat. 1970-ben létesült pedagógiai tanszék a Bánki Donát, a Kandó Kálmán, valamint a Pollack Mihály műszaki főiskolán és a Miskolci Nehézipari Műszaki Egyetem Kohó és Fémipari főiskolai karán /Dunaujváros/. A Győri Közlekedési és Távközlési Műszaki Főiskolán 1974 hozta meg egy pedagógiai osztály /tanszék/ létesítését. A Bajai Vizgazdálkodási Műszaki Főiskola és a Miskolci Műszaki Egyetem 1970-ben már bekapcsolódott a műszaki oktatók képzésébe. A szakot egy-egy pedagógiai csoport gondozza. /Baján a képzés 1979-ben megszűnt./

1971-ben nappali tagozatos műszaki-tanárképzést un. A-típusú mérnök-tanár szakká szervezték át. Lényege:

3 éves felsőfoku technikusai képzésben vagy üzemmérnöki képzésben részesült hallgatók folytatván a műegyetemen a 4. és 5. évet nemcsak pedagógiai, hanem műszaki tantárgyakat is tanulnak, és mérnök tanári diplomát kapnak, illetve kaptak volna. A szak az első évfolyam után visszaalakult műszaki tanárrá. Az 1972-ben megjelent miniszteri utasítás ugyanis visszaállította a műszaki tanári címet. Azért, hogy jogfosztás ne következzen be, az 1971-ben volt 4. évfolyamosok képzettségét mérnök tanárnak ismerték el./

1972-ben nappali tagozatos műszaki tanárképzést szerveztek a Budapesti Műszaki Egyetem Vegyész mérnöki Karán. A végzett tanárok főiskolai végzettségüknek minősültek és további fél éves képzés után üzemmérnöki képesítést szerezhettek.

1975-ben érett meg az a felismerés, hogy a fakultatív mérnök tanár képzésben a mérnöki és a tanári gyakorlatok egyidejű teljesítéséből eredő feszültségeket nem szabad a hallgatókra hárítani s a megvalósítás látszatát kelteni. A minisztérium elrendelte, hogy a mérnökhallgatóknak a pedagógiai és a pszichológiai tantárgyaknak csak egy részét / pszichológiai tárgyak, neveléstudomány, didaktika, iskolaszerveztan, stb. / szabad felvenni a III-V. évfolyamokban s a tanulmányokat levelező tagozaton / rendszerint egy év alatt / kell befejezni. Ez és más intézkedések eredményeként jelentősen csökkent a fakultatív képzésben résztvevő mérnökhallgatók száma. A minisztériumnak célja is a csökkentés, mert így akarták a műszaki tanárok elhelyezkedési nehézségeit megszüntetni.

A 70-es évek közepén megnehezedett egyes szakokon a "frissen" végzett / nappali tagozatos / műszaki tanárok elhelyezkedése. Megoldásként kínálkozott, hogy a műszaki tanárok szakmai képzése teljesen megfeleljen az üzemmérnöki

képzésnek is és a műszaki tanárok kettős diplomát /üzem-mérnököt és középiskolai tanárat/ kapjanak. Így mind az iparban, mind az iskolában el tudnak helyezkedni. /Egyes ipari körök ezt a megoldást lelkesen helyeslik. A pedagógiához értő műszakiakat szívesen alkalmazzák az üzemekeben./

1980 az ipari műszaki oktatók képzésében korszakos változást idézett elő. Megszűnt a 3 féléves oktatói szak. /Az utolsó évfolyam 1981-ben tett államvizsgát./ Helyette főiskolai rangú, hat féléves műszaki oktatói szak létesült. A hallgatók sikeres felvételi alkalmassági vizsga után iratkozhatnak be az egyetemre, a főiskolára. A hatodik félév végén szakdolgozatot védenek meg és államvizsgát tesznek.

Mi maradt meg a változatos formákból? Összegezzük:

- a 4 féléves kiegészítő szakos /levelező tagozatos/, posztgraduális, valamint részben levelező, részben fakultatív mérnök-tanár képzés a BME-n;
- a nappali tagozatos, 8 féléves műszaki tanári szak. A képzés a műszaki főiskolákon és a főiskolai karon folyik. A végzettek kettős diplomát kapnak;
- a 4 féléves kiegészítő szakos /levelező tagozatos/ műszaki tanári szak. A végzettek üzemmérnöki diplomájuk " mellé" másoddiplomát - műszaki tanár - kapnak. Másoddiplomával járó műszaki tanár szakon tanulhatnak a BME-n, a képzésben érdekelt műszaki főiskolákon és a dunaujvárosi főiskolai karon;
- a 6 féléves levelező tagozatos, graduális képzés műszaki oktatói szakon a BME-n, a Miskolci NME-n, a képzésben érdekelt műszaki főiskolákon és a dunaujvárosi főiskolai karon. A végzettek főiskolai rangú diplomát kapnak.

BÁNHIDYÉ SZLOVÁK ÉVA

főiskolai adjunktus

Kandó Kálmán Villamosipari Műszaki Főiskola

MŰSZAKI PEDAGÓGUSKÉPZÉS A KANDÓ KÁLMÁN
VILLAMOSIPARI MŰSZAKI FŐISKOLÁN

A főiskolán immáron több mint egy évtizede folyó műszaki tanárképzés jelenlegi gazdája a Pedagógiai- és Idegennyelvi Intézet. A főiskola egészét érintő szervezeti korszerűsítés következményeként, mint az 1971-ben létrehozott Pedagógiai Tanszék jogutóda 1979-ben alakult meg az Intézet, magába olvasztva a korábban önálló egységekként működő Nyelvi Lektorátust és a Testnevelési Tanszékét.

Igy a műszaki pedagógusképzésen tulmenően a főiskolai idegennyelvoktatás, a testnevelés, valamint a honvédelem és a közművelődési ismeretek oktatása is az intézet feladata, melyet profiljuknak megfelelően három un. szakcsoportban látnak el az intézet oktatói. A sokirányú oktatási-képzési feladatok révén "hivatalból" is kapcsolatban vagyunk az összes üzemmérnök hallgatóval. Ez nagyban megkönnyíti a főiskolai szintű nevelési és társadalmi feladatok szervezését s a végrehajtásban való részvételünket is.

A Pedagógiai, Nyelvi és Testnevelési Szakcsoportok - mint az elnevezés is mutatja - elsősorban szakirányú tevékenységek minél magasabb színvonalu ellátására orientált szervezeti egységek, melyek hatékony együttműködése biztosított az intézeti keretek között.

A Pedagógiai Szakcsoportban mérnökök, mérnök-tanárok, pedagógus és pszichológus szakemberek együttes munkája biztosítja a hallgatók megfelelő szintű módszertani, didaktikai, pedagógiai és pszichológiai képzését, személyiségük, adottságaik fejlesztését.

Az első műszaki tanár szakos évfolyam az 1970-71-es tanévben indult 22 fővel, a gyengeáramu kar nappali tagozatán. Egy évvel később már az erősáramu karon is megkezdődött a nappali tagozatu műszaki tanár képzés, ugyanebben az évben a gyengeáramu karon is indult újabb tanár szakos évfolyam. Ettől az egy évfolyamtól eltekintve azonban a nappali tagozatot az erősáramu-, illetve gyengeáramu kar felváltva indította, tehát egy évfolyamon csak egy műszaki tanár szakos tanulókör szerveződött.

A nappali tagozatu hallgatók a 4 éves /8 szemeszteres/ képzési idő alatt megszerzik mindazokat a szakmai-üzemmérnöki és pedagógiai-módszertani ismereteket, melyek alkalmassá teszik a végzeteket a szakirányu középiskolák szakmai elméleti tantárgyainak oktatására. A szakdolgozat elkészítése és az államvizsga letétele után végzett hallgatóink műszaki tanári oklevelet kapnak, amely egyben szakirányu üzemmérnöki munkakörök betöltésére is feljogosítja őket. Üzem mérnöki diplomájukat viszont csak a két féléves ún. üzemmérnök kiegészítő szak elvégzése után, posztgraduális képzés keretében szerezhetik meg. Ez azonban - figyelembe véve közismert elhelyezései nehézségeket műszaki tanárként - elég sok probléma és feszültség forrása volt az elmúlt években, nagyban csökkentette a szak iránti érdeklődést. Hallgatóink ugyanis a nyolc szemeszteres képzési idő alatt, nappali tagozaton szerettek volna kettős diplomához jutni. Ennek megoldásában segített az új üzemmérnöki, illetve műszaki tanári tantervek kidolgozása és bevezetése a szervezeti korszerűsítést követően.

Az új tantervek - a megfelelő koordináció és tárgyi koncentráció révén - biztosítják a műszaki tanár szakos hallgatóknak az üzemmérnök hallgatókéval azonos szintű szakirányú képzését; műszer és automatika, híradástechnika vagy villamos gépek szakon. Így az egyes műszaki tanár szakos évfolyamoknak két bázis intézetük van a főiskolán, a Pedagógiai Intézet mellett az illetékes szakintézet felelős színvonalas szakmai felkészítésükért. Az 1980-81-es tanévben beiskolázott műszaki tanár szakos hallgatók tehát már üzemmérnöki oklevelet is kapnak, mégpedig a híradásipari szakon!

A levelező tagozatos képzés 1973-ban indult meg, gazdája mindvégig az erősáramu kar volt. A kettős képzési követelményeknek azonban munka, család mellett nagyon nehéz megfelelni. A műszaki tanár szakos levelező hallgatóknak ugyanis kilenc szemeszter alatt, a félévenkénti háromszor három napos konzultációt igénybe véve kellett elsajátítaniuk mind a szakmai, mind a pedagógiai ismeretanyagot. Miután rendszeressé vált a jelentős mértékű lemorzsolódás és a jelentkezők száma is csökkent, 1979-ben a főiskola vezetése úgy döntött, hogy a levelező műszaki tanár szakos képzést szünetelteti. Az utolsó évfolyam a jövő évben fejezi be tanulmányait.

Változatlanul nagy érdeklődés mutatkozik viszont a levelező tagozaton a kiegészítő műszaki tanár szak iránt. A beiskolázott, villamos üzemmérnöki oklevéllel rendelkező hallgatók a 4 féléves képzési idő alatt elsősorban pedagógiai-módszertani ismeretekre tesznek szert, hisz szakmai képzésük már befejeződött. A félévenkénti négyszer három napos konzultációkon módjuk van arra, hogy a tanítási gyakorlatok keretében közvetlenül megismerjék a szakközépiskolai pedagógusok szakirányú nevelési és oktatási tevékenység-

gét. Az utolsó félévben szakdolgozatot is készítenek - első-
sorban didaktikai, módszertani jellegű feldolgozások képe-
zik ezen munkák többségét - és az államvizsga letétele
után kapják meg műszaki tanári oklevelüket. A jelentkezők
nagyobbik része már felvételekor tanít valamilyen szakképző
intézményben, illetve ipari vállalatok oktatási osztályain
tevékenykedik. Kisebbik hányaduk nincs közvetlen kapcsolat-
ban a tanítással, oktatásszervezéssel, de közeli vagy távo-
labbi céljai között ez szerepel. Nagy öröm számunkra, hogy
pedagógiai tanulmányaik alatt többségüknél fokozódik ez az
érdeklődés és bennünket, illetve a gyakorló iskolák vezető-
it gyakran keresik meg olyan kéréssel, hogy minél előbb
tanítani szeretnének.

Intézetünkben a legrövidebb *multra* visszatekintő
képzési forma a műszaki oktató képzés, amely 1978-ban in-
dult a 3 féléves un. vegyesipari műszaki oktató szakkal.
Szakiskolák gyakorlati foglalkozásokat vezető szakoktatóit
iskoláztuk be, akik megfelelő szakmai-gyakorlati tapasza-
latokkal rendelkeztek. Pedagógiai, filozófiai és alapfoku
természettudományi tanulmányaikat államvizsga zárta, de nem
adott felsőfoku végzettséget.

Az 1980-81-es tanévtől induló évfolyamok a megemelt
6 féléves képzési idő alatt már olyan színvonalu természet-
tudományi, szakmai, pedagógiai és módszertani képzésben ré-
szesülnek, amely gyakorlati-módszertani szakdolgozat elké-
szítése és sikeres államvizsga letétele után biztosítja
számukra a főiskolai oklevél megszerzését. Az alábbiakban
számszerűen összefoglaljuk az intézetünknel eddig végzett
hallgatók képzési adatait, évenkénti bontásban.

1974-ben végzett az első nappali műszaki

tanár szakos évfolyam

22 fő

1975-ben a gyengeáramu nappali tagozaton	24 fő
" erősáramu " "	25 "
gyengeáramu kiegészítő lev.tagozaton	29 "
" erősáramu " "	25 "
1976-ban gyengeáramu nappali tagozaton	28 "
" erősáramu kiegészítő lev.tagozaton	16 "
1977-ben erősáramu nappali tagozaton	26 "
" erősáramu kiegészítő lev.tagozaton	23 "
1978-ban gyengeáramu nappali tagozaton	18 "
" erősáramu levelező tagozaton	11 "
" erősáramu kiegészítő lev.tagozaton	22 "
1979-ben gyengeáramu nappali tagozaton	14 "
" kiegészítő levelező	20 "
" erősáramu levelező	10 "
1980-ban gyengeáramu nappali tagozat	18 "
1980-ban vegyesipari műszaki oktató szak	
1.tk. építőipari ágazat	22 "
2.tk. könnyűipari ágazat	27 "
3.tk. vegyesipari ágazat	16 "
1980-ban gyengeáramu kiegészítő levelező	25 "
" " " "	26 "
" erősáramu levelező tagozaton	5 "
1981-ben erősáramu levelező tagozaton	7 "
" gyengeáramu kieg.levelező tagozaton	39 "
" erősáramu nappali tagozaton	13 "
1982-ben erősáramu levelező tagozaton	5 "

1982-ben kiegészítő levelező tagozaton	40 fő
1982-ben gyengeáramu nappali tagozaton	16 "
vill.ip.műsz.oktató szakon	50 "

Intézetünkben az oktatók különféle alapképzettségéből adódóan elég sokirányu a tudományos-kutató tevékenység. Oktatóink neveléseméleti, pszichológiai, didaktikai, módszertani témákban folytattak vizsgálatokat, irtak doktori disszertációkat, tartottak előadásokat, jelentettek meg publikációkat. Tudományos munkakapcsolat alakult ki a Tanszék és az Országos Pedagógiai Intézet, az FPK és az MTA PKCs között. Az előző öt éves ciklusban az Országos Pedagógiai Intézet irányítása alatt a 6-os kutatási főirányhoz kapcsolódóan "Az Elektrotechnika és a ráépülő szakmai elméleti tárgyak képző és fejlesztő hatását" elemeztük tantárgytörténeti, valamint képesség- és személyiségvizsgálatokkal kiegészítve. A MTA Pedagógiai Kutatócsoportjának tevékenységéhez kapcsolódva a 6.sz. kutatási főirány keretében kutatásokat végeztünk a személyiség pedagógiai vonatkozásainak szakirodalmi feltárására, valamint az ifjúkorúak énképének pedagógiai-pszichológiai vizsgálatára, különös tekintettel a személyiségfejlesztés lehetőségeire. E tevékenységen belül az "Ön- és társjellemzés" módszerének felhasználásával igyekeztünk feltárni a főiskolai hallgatók énképének speciális sajátosságait, valamint a morális értékek észlelési képességeit. A kutatási részjelentések, valamint a kutatási zárójelentés a MTA Pedagógiai Kutatócsoportjának belső dokumentációiban található, de elmondhatjuk, hogy ezen eredményeket mindennapi oktató-nevelő munkában jelenleg is hasznosítani tudjuk. Segítségével alapozhattuk meg a főiskolánkon jelenleg folyó "Hallgatói reflexiók gyűjtése és felhasználása" című elméleti és gyakorlati munkát.

Jelenlegi kutatómunkánk gerincét az iskolarendszer szocializáló szerepének vizsgálata képezi az Oktatókutató Intézettel történő együttműködés keretében. A főiskola igényeihez igazodva végezzük a hallgatói reflexiók gyűjtését az oktatók munkájáról, együttműködve a szakintézetek oktatási-nevelési igazgatóhelyetteseivel, illetve az illetékes főigazgatóhelyettesekkel. Az üzemmérnökök munkahelyi beválásának vizsgálatával foglalkozó pedagógiai- szociológiai jellegű kutatásunk révén olyan információkhoz szeretnénk jutni, melyek elősegítik a helyes képzési irányok kijelölését és az oktatás tartalmának a termelés igényeihez igazodó meghatározását.

A szervezeti korszerűsítés, az új tantervek elkészülte után az egész főiskolán előtérbe került az oktató-nevelő munka színvonalának emelése. Intézetünkben is ez az első számú feladat, ennek érdekében tovább bővítjük, korszerűsítjük az intézeti laboratóriumot, felülvizsgáljuk és átdolgozzuk a módszertani és didaktikai gyakorlatok programját, összehangolva a pedagógiai gyakorlatok keretében végzett hallgatói tevékenységgel. Még közvetlenebb együttműködést kívánunk kiépíteni a gyakorlatvezető tanárokkal, néhányukat óraadóként is foglalkoztatjuk. A viszonylag nagy számú szakdolgozathoz csak úgy lesznek színvonalas, az oktatásban is hasznosítható munkák, ha egységes és következetes követelményrendszert érvényesítő stabil konzulensi és bíráló gárdával dolgozunk együtt. A hallgatók számára készített részletes utmutatók, segédletek és a feladatlapos ellenőrzési rendszer kidolgozásával emelni kívánjuk a levelező oktatásunk színvonalát. A nappali tagozaton az új tantervek alapján tanuló évfolyamokon már kettős patronáló tanári rendszert vezettünk be, ezzel is erősíteni kívánjuk az együttműködésünket a szakintézetekkel. Növelni szeretnénk a TDK munkába bekapcsolódó hallgatók számát és a TDK munka színvonalát, bár hallgatóink már a korábbi Országos Konferenciákon is díjazásban részesültek.

KŐSZEGI JENŐ

tanszékvezető főiskolai docens

Nehézipari Műszaki Egyetem

Kohó- és Fémipari Főiskolai Kara

MŰSZAKI PEDAGÓGUSKÉPZÉS A NEHÉZIPARI MŰSZAKI
EGYETEM KOHÓ- ÉS FÉMIPARI FŐISKOLAI KARÁN

Hazánk dinamikus iparosodása már korábban parancsolóan követelte a marxista világnézetű, szakmailag jól felkészült szakmunkásokat, középszintű termelésirányító szakembereket. Képzésüket a szakközépiskolák és a szakmunkásképző iskolák pedagógus beosztású, de nagyrészt pedagógiai képesítéssel nem rendelkező műszaki szakemberei biztosították, együtt munkálkodva a közismereti tantárgyakat tanító pedagógusokkal.

A helyzet gyökeres változását eredményezte a 3/1972. /IV.27./ MM.számu miniszteri rendelet, megfogalmazva a képzési célt is: " A kijelölt műszaki felsőoktatási intézményekben a szakközépiskolák és a szakmunkásképző iskolák elméleti oktatására műszaki tanárokat, szakmai gyakorlati tantárgyainak oktatására pedig műszaki oktatókat kell képezni."

A képzési feladatokból más felsőoktatási intézményeknek is jutott, mert az igény feszítően nagy volt. Az ipari szakközépiskolák és szakmunkásképző iskolák tantestületeinek műszaki közösségei képesítésük tekintetében meglehetősen széles skálán mozogtak. Mind a szakmai elméleti, mind a gyakorlati tantárgyak oktatói között találhattunk

okleveles mérnököket, technikusokat és szakmunkásokat, zömmel pedagógiai képesítés nélkül. A vegyes összetételből eredő belső feszültségek még csak fokozódtak azzal, hogy a többnyire pedagógiai képesítéssel nem rendelkező, műszaki tárgyakat tanító pedagógusok többféle címen /mérnökpótlék, műszaki pótlék/ is megemelt fizetést kaptak. Főleg a műszaki elméleti tárgyakat tanítók közül sokan osztályfőnökök is voltak, s nem volt ritka a technikus vagy a szakmunkás végzettséggel rendelkező osztályfőnök sem. A helyzet megváltoztatására, a felkészültség színvonalának emelésére a kijelölt felsőoktatási intézményeknek kellett vállalkozniuk.

Karunk nappali tagozatán évfolyamonként egy-egy tanulókör 20-25 hallgatóját képezzük műszaki tanárnak. Képzésük négy éven át tart.

A levelező tagozaton a műszaki tanár képzés két változata található. Azok részére, akik pedagógus beosztásban vannak és műszaki elméleti tárgyakat tanítanak, 5 tanéves képzést biztosítunk. Emellett működik egy un. pedagógiai kiegészítő szak is, melyben azok vesznek részt, akik már előzőleg üzemmérnöki oklevelet szereztek és valamilyen kapcsolatban vannak az oktatással /üzemi oktatási osztályon dolgoznak, közoktatási irányításban vesznek részt, vagy éppen gyakorló pedagógusok/. Ez utóbbiak képzése két éves. A tanulmányok befejezéseként mindhárom formában szakdolgozatot készítenek a jelöltek és államvizsgát tesznek.

Ugyancsak a levelező tagozaton működik a műszaki oktató szak. Ez a legnépesebb oktatási forma. A képzés kezdetben másféléves volt. Az 1979/80-as tanévtől három éves lett. Ezen a szakon azok vehetnek részt, akik érettségivel és szakmunkásbizonyítvánnyal rendelkeznek. A felvételt sikeres írásbeli és szóbeli felvételi vizsgához kötjük.

Az eltelt 11 tanév hallgatói létszám alakulását tagozatonkénti és ágazati bontásban az 1., a 2. és a 3. táblázat mutatja.

Műszaki tanár szak létszám alakulása
nappali tagozaton

1.sz. táblázat

Tanév	É v f o l y a m				Tanévi Összes
	I.	II.	III.	IV.	
1970/71	30	-	-	-	30
1971/72	30	28	-	-	58
1972/73	34	28	26	-	88
1973/74	34	34	29	25	122
1974/75	20	34	33	25	112
1975/76	-	22	32	32	86
1976/77	22	-	19	33	74
1977/78	17	18	-	20	55
1978/79	25	16	16	-	57
1979/80	27	26	15	15	83
1980/81	21	20	21	15	77

Műszaki tanár szak létszámalakulása
levelező tagozaton

2.sz.táblázat

Tanév	Évfolyam /Levelező/					Tanévi összes	Ped. kiegészítő			
	I.	II.	III.	IV.	V.		I.	II.	Tanévi összes	Tanévi mindössz.
1970/71	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1971/72	14	-	-	-	-	14	17	-	17	31
1972/73	15	11	-	-	-	66	75	15	90	156
1973/74	20	14	11	-	-	45	136	74	210	255
1974/75	19	5	12	13	-	49	76	93	159	208
1975/76	15	9	7	12	-	43	35	68	103	146
1976/77	19	7	7	6	10	49	25	37	62	111
1977/78	29	6	10	3	7	55	34	24	58	113
1978/79	17	15	3	99	3	47	42	34	76	123
1979/80	-	15	15	4	9	43	45	34	79	122
1980/81	-	-	17	15	2	34	50	39	89	123

Műszaki oktató szak létszámalakulása
/szeptemberi létszám/
levelező tagozaton

3.sz.táblázat

Tanév	É v f o l y a m		Tanévi összes
	I.	II.	
1970/71	243	-	243
1971/72	30	155	185
1972/73	70	26	96
1973/74	91	54	145
1974/75	97	60	157
1975/76	72	68	140
1976/77	104	65	169
1977/78	131	62	193
1978/79	105	74	179
1979/80	115	103	218
1980/81	59	105	164

Okleveles végzettek száma

4.sz.táblázat

Tanév	M ű s z a k i		tanár	Műszaki oktató	Összesen
	Nappali	Levelező			
			Ped. kieg.		
1970/71	-	-	-	-	-
1971/72	-	-	-	136	136
1972/73	-	-	16	29	45
1973/74	25	-	57	49	131
1974/75	25	14	76	51	166
1975/76	31	2	58	51	142
1976/77	33	10	36	49	128
1977/78	19	7	17	56	99
1978/79	-	3	31	74	108
1979/80	15	8	42	103	168
1980/81	15	3	34	-	52
			<u>Mindösszesen:</u>		<u>1175</u>

Mind a nappali, mind a levelező tagozaton végzett műszaki tanárok egy féléves levelező kiegészítő képzés során, államvizsga letételével üzemmérnöki képesítést is szerezhhetnek. A végzettek nagy része él is ezzel a lehetőséggel, mert a kettős képesítés birtokában könnyebb az elhelyezkedés. Az 1979/80-as tanévben indult nappali tagozatos műszaki tanár szakos hallgatók ún. kettős diplomát szerezhhetnek, azaz Üzemmérnöki beosztásra is képesítést kapnak.

Bár a műszaki tanár szak nappali tagozata a kohász és a gépész szak ugyanazon tagozatához képest kis létszámu, a levelező tagozattal együtt viszont a legnépesebb szakot jelenti, ha ide soroljuk a műszaki oktatókat is. Márpedig a műszaki oktatóknak is itt a helyük, hiszen a műszaki tanárokkal egyazon középfoku iskolatípusban végzik nevelő- oktató munkájukat. Az külön is figyelemre méltó, hogy a végzettek közül számosan üzemi oktatási feladatokat látnak el, vagy éppen közoktatási irányításban vesznek részt. Rajtuk keresztül jó és folyamatos kapcsolatot tartunk az üzemekkel s kellő információt kapunk a valós termelés problémákról.

Végzett szakembereink közül számosan az egyetemen folytatják tanulmányaikat, s néhányan később szakmérnöki képesítést is szereznek. Büszkék vagyunk arra, hogy volt hallgatóinkkal magas beosztásban találkozhatunk a mozgalmi élet legkülönbözőbb területein.

A Pedagógiai Tanszék tevékenysége

E rövid, de jelentős időszakot, a képzés első 11 évét két jól elhatárolható részre oszthatjuk. Az első öt évben a tanszéképités, a nevelői gárda megszervezése, a szemléletmód kialakítása volt a fő feladat. Ehhez külső szakemberek segítségére is szükség volt. Elismerésre méltó

szerepet vállalt dr. Jáki László a tanszék első vezetője. Fiatal, pályakezdő tanársegédeket /Golnhófer Erzsébet, Gubán Gyula, Komlóssy Ákos/ nyert meg az ügy szolgálatának, vezetett be a nevelőmunkába. Tapasztaltabb kollégái is segítettek, mint másodállású oktatók /dr. András Vera pszichológus ELTE, dr. Faludi Szilárd kandidátus FPK, dr. Nagy Sándor egyetemi adjunktus BME/.

Hamar nyilvánvalóvá vált, hogy a tanszékre háruló és az egyre növekvő feladatokat eredményesebben és hosszú távon csak főállású oktatókkal lehet megoldani. Hiszen az óraadáson tulmenően kutatómunkát is kellett végezni, be kellett kapcsolódni a hallgatók órán kívüli tevékenységének segítésébe, szervesen be kellett illeszkedni a másik szakkal együtt a kari közösség életébe. Ujabb fiatal tanársegédek /Kadocsa László, Csór Gabriella/ kapcsolódtak be a tanszéki munkába főállású oktatóként. A tanszék vezetése is főállású, illetve helyben lakó oktatót követelt meg. Két tanéven át Bognár Ferenc diákokthoni igazgató, a kar akkori párttitkára kapott tanszékvezetőhelyettesi megbízást. Jól ötvözte a diákokthoni nevelőmunkát a szakmai oktatással. Többek között jó példája ennek az, hogy abban az időben vált a diákokthon kollégiummá és kiérdemelte a mártir halált halt Rózsa Ferenc nevének viselését.

A tanszék megszervezése, kiépítése és megfelelő elhelyezése 1975-re befejeződött. A tantárgyak zömét már főállású oktatók oktatták, de óraadóra mindig is szükség volt a nagy hallgatói /főleg levelező/ létszám miatt.

További két tanévre Hartai János főiskolai docens a Matematika-Fizika Tanszék vezetője kapott megbízást a Pedagógiai Tanszék vezetésére is, vállalva a két tanszék működtetésének minden gondját.

1977. július 1-től az oktatási miniszter Kőszegi Jenő okleveles gépészmérnököt nevezte ki főállású főiskolai docenssé és bízta meg a tanszék vezetésével.

Külön kell szólni a két gyakorló iskoláról, ahol a tanárjelöltek pedagógiai /nevelési és tanítási/ gyakorlatokat végzik. A Bánki Donát Gépészeti-Acélszerkezeti Kohó- és Fémipari Szakközépiskola és a 316.sz. Makarenko Ipari Szakmunkásképző Intézet ad lehetőséget a gyakorlatok megtartására. Mindkét intézmény jól felszerelt új épületben működik, ahol az iskolavezetés és a nevelőtestület példát mutat hallgatóinak az elkötelezett hivatástudattal végzett oktató-nevelő munkára.

A tanszék nevelő-oktató munkája

A műszaki pedagógusképzés strukturáját tekintve a pedagógiai felkészítésben a tanárképző főiskolák és a tudományegyetemek között helyezkedik el és a középfokú szakmai képzés igényeire készít fel. Ezt tükrözi főiskolánk tanterve mind a nappali, mind a levelező tagozaton. A műszaki tanár szak tanterve a legújabb és már az öt napos tanítási hétre készült, kettős oklevél szerzését biztosítva.

A pedagógiai tantárgyakon belül igen sokféle, tartalmában egymástól jelentősen eltérő tantárgyterületet kell gondozni és oktatni a Pedagógiai Tanszék öt főállású és 10-12 óraadó oktatójának, valamint a műszaki szaktárgyakat oktató szaktanszékeknek.

A képzési célkitűzésekből eredően a Pedagógiai Tanszék, mint a neveléstudományok szaktanszéke pedagógiai-pszichológiai alapképzést biztosít és a hallgatókkal a teljes képzési idő alatt kapcsolatban van. A pedagógiai tan-

tárgyak elrendezése - a lehetőségek adta keretek között - logikus, egymásra épülő. Segíti a hivatástudat kialakítását, felkészít a nevelési-oktatási feladatok megoldására. Az általános pedagógiai tárgyak nagyban segítik a hallgatók attitűdjének kialakítását.

A Neveléstudomány és Pszichológia az ismeretanyag elsajátítása mellett főképpen a szemléletformálást szolgálja. A klasszikus Didaktika hagyományos témaköre jelentősen bővült, ezért az audiovizuális eszközök és a programozott oktatás önálló, féléves studiumok lettek. A képzés igényeiből fakadóan alakítottuk ki a Neveléstörténet programját úgy, hogy a klasszikus tartalomhoz szervesen beépítettük a hazai iparoktatás történetét is. Ez utóbbi anyag rész kiválasztása és elrendezése belső, tanszéki kutatáson is alapul, kapcsolva esetenként a szakdolgozatok közül az idevágó témákat. A tanterv készítésekor a Neveléstörténet, valamint az Iskolaszervezés és művelődéspolitikai tantárgyak szintetizáló, integráló jellegét vettük figyelembe.

Az általános pedagógiai tantárgyak tanítása közben és részben azt követően folyó pedagógiai gyakorlatok kettős feladatot töltenek be: Egyrészt a pedagógusi képességek fejlesztését, másrészt az elmélet és gyakorlat egységének biztosítását. A pedagógiai gyakorlatnak három, szervezetenként és időben is elkülönült fajtáját alakítottuk ki:

- a 4. félév után 2 hetes nyári pedagógiai gyakorlatot,
- az 5-6. félévben heti 3 órában iskolai nevelési gyakorlatot,
- a 7-8. félévben heti 10 órában iskolai tanítási gyakorlatot.

Ezt a feladatot 1973 óta a főhatóságunk által gyakorló iskolának kijelölt - már az előzőekben megnevezett -

két középfokú intézményben valósítjuk meg. Tanévenként 10 vezetőtanár irányítja a hozzájuk beosztott hallgatók munkáját. Feladatuk, hogy a tanárjelöltekkel megismertessék az iskolában folyó nevelőmunkát, annak minden színterét, ezen belül kiemelten az osztályfőnöki tevékenységet, a KISZ mozgalmi életét. Tevélegesen részt vesznek a hallgatók az iskolai rendezvények szervezésében, lebonyolításában, családlátogatásokon, ifjúsági parlamenteken, tantestületi értekezleteken.

A tanítási gyakorlat a tanári pályára való felkészítés fontos studiuma. Ennek keretében a hallgatók a félév első hónapjában a számukra kijelölt szaktárgy tanítási óráit látogatják, majd a második hónaptól kezdve tanítási gyakorlatot tartanak. Az órát tartó jelölt az óra végén értékelni saját tevékenységét, majd ezt teszik kollégái és végül - a vita után - a vezető szaktanár mondja el véleményét. Esetenként a tanszék illetékes oktatója is részt vesz a tanítási gyakorlaton.

A gyakorló tanításokon külön hangsúlyt kap a korszerű módszertani eljárások és az oktatástechnikai eszközök alkalmazása. A tanításhoz szükséges pedagógiai dokumentumok feldolgozása a szemléltetőeszközök célszerű megválasztása, egyes információhordozók sajátkezü elkészítése összhangban van a szakmódszertani foglalkozásokkal.

A szakmódszertani képzésnek mintegy összekötő szerepe van a neveléstudomány, valamint az iskolai gyakorlat között. Integratív jellegénél fogva elősegíti a hallgatók szemléletformálását és lényegesen közrejátsszik a tanárjelöltek szakmai felkészítésében.

A tanszék tudományos tevékenysége

A tanszék, mint önálló szervezeti egység a nevelési-oktatási feladatok mellett kutató-fejlesztő tevékenységet is köteles végezni. Elsősorban az oktatás módszereinek korszerűsítését kell folyamatosan ellátnia, de a tantárgyi programok rendszeres fejlesztése is fontos feladat. Ez utóbbi tennivalót az ország többi, műszaki pedagógusképzéssel foglalkozó intézeteivel koordináltan végezzük, ezzel biztosítjuk a programok átfogó érvényességét.

A fentiekből eredően a pedagógiai alapidokumentumok, és a tantárgyi jegyzetek szintén országosan érvényesek, csak azok a szakmai tantárgyi dokumentumok kivételek, melyek egy adott intézményre érvényesek, mivel oktatásuk csak ott történik.

Számottevően a kutatások 1975-ben indultak meg. Kezdetben egyéni megbízás alapján a Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpontnak, az Oktatási Minisztériumnak és a KISZ Központi Bizottságának végeztünk kísérleteket részben a gyakorló iskolákban középiskolások között, részben pályakezdő műszaki tanárok között.

Több tanéven keresztül végeztünk megfigyeléseket az Országos Pedagógiai Intézetből kapott megbízás alapján a dunaujvárosi Bánki Donát Ipari Szakközépiskolában. A téma címe: " A műszaki tantárgyak aránya, képző- és fejlesztő hatásának szerepe a képzés egészében, ezen belül az Anyag- és gyártásismeret tantárgycsoport tananyagának szerepe a tanulói személyiség fejlesztésében." Ez a kutatás az Országos Távlati Tudományos Kutatási Terv keretében, a 6. kutatási főirány részeként folyt.

Az 1979/80-as naptári évekre a Magyar Tudományos Akadémia és az Oktatási Minisztériumtól kapott Állami Megbízási Szerződés keretében végeztünk átfogó kísérletet, illetve felmérést a szakmunkásképzéssel kapcsolatban, a dunaujvárosi 316.sz. Makarenko Ipari Szakmunkásképző Intézetben. A téma címe: "Az ipari szakmunkástanulók képzésének és nevelésének vizsgálata a fiatal szakmunkásokkal szemben támasztott társadalmi elvárások tükrében."

Egy tanéven keresztül mind a 3 évfolyamon 3-3 különböző szakmához tartozó osztályban végeztünk keresztmetszeti vizsgálatokat 15 különböző munkatárs bevonásával. A felmérések megerősítésére és az összefüggések egyértelműbbé tételére felmérést végeztünk néhány dunaujvárosi iskola 8. osztályában, valamint a Dunai Vasműben, ahol a korábban végzett, kezdő szakmunkások munkahelyi beilleszkedését vizsgáltuk. Ez a kutatás igen értékes anyagot eredményezett, melyből feldolgozás után hasznos következtetéseket lehet majd levonni. További eredménye, hogy kutatási módszert sikerült kidolgozni és kipróbálni.

Esetenkénti, de igen hasznos az együttműködés az Országos Oktatástechnikai Központtal, melynek keretében főleg a távoktatással és az audiovizuális eszközök multimedia információhordozók használatával kapcsolatban végeztünk kísérleteket.

Rendszeresen részt veszünk az MSZMP Fejér megyei Bizottsága Oktatási Igazgatósága speciális pedagógiai tanfolyamának munkájában előadóként, szemináriumvezetőként. Ez a megtisztelő felkérés azzal a haszonnal is jár, hogy közvetlen kapcsolatba kerülünk a felsőoktatás olyan speciális területével, mint a pártoktatás és módunkban van közvetlenül megfigyelni az andragógia törvényszerűségeit.

Több mint egy fél évtizede előadóként a tanszék minden oktatója részt vesz a Fejér megyei Pedagógus Továbbképző Intézet munkájában. Ez újabb lehetőséget biztosít az általános és középiskolák gyakorlatába való betekintésre, a felmerülő problémák megbeszélésére. Minden dicsekvés nélkül mondhatjuk, hogy a főiskola Pedagógiai Tanszéke egy sajátos pedagógiai központ Fejér megye oktatásügyében.

A tanszék oktatói közül 3 fő tagja a Veszprémi Akadémiai Bizottság Neveléstudományi Munkabizottságának és minden oktató tagja a Magyar Pedagógiai Társaságnak. A MPT Fejér megyei tagozatának vezetősége egyik soros ülését 1979-ben főiskolánkon tartotta. Ugyancsak itt tartotta 1981 őszén egyik társasági rendes ülését is, melynek napirendje a műszaki pedagógusképzés elemzése volt. Vitaindító előadást a tanszék oktatói tartottak.

Az elkövetkezendő évek fő feladatai között szerepel a műszaki pedagógusképzés minőségi javítása, a tantervek, programok korszerűsítése, az oktatás módszereinek fejlesztése, a kutatások eddigi eredményeinek az oktatásban való hasznosítása. Felkészülni a korábban végzett műszaki oktatók átképzésére. Legfőbb törekvésünk kell legyen a nevelés és oktatás egységének megteremtése, a hallgatók világnézeti elkötelezettségének és hivatástudatának erősítése.

A tanszék jelenlegi főállású oktatói eddigi irodalmi tevékenysége

Bodnárné Dr. Csör Gabriella /1973-1980/

1. Mérhetők-e a műszaki képességek? Középfokú Szakoktatás, 1973. 8.sz. 10-15.

2. Szakközépiskolai felvételi beszélgetés után.
Középfoku szakoktatás, 1974. 10.sz. 18-21.
Társszerző: Annus László
3. A műszaki tanárjelöltek nevelésközpontu szemléletének kialakítása a hallgatók beállítódása alapján.
Egyetemi disszertáció, Szeged, JATE, 1977.
4. Didaktika. Utmutató levelező hallgatók számára.
Dunaujváros, NME KFFK 1976.

Dr.Gubán Gyula /1972-1980/

1. Szöveggyűjtemény a szakoktatás módszertanából.
/Társszerzővel. Dunaujváros, 1972. NME Kohó- és
Fémipari Főiskolai Kar/
2. Anyag- és gyártásismeret módszertana. Utmutató leve-
lező hallgatók számára. Dunaujváros, NME Kohó- és
Fémipari Főiskolai Kar 1977.
3. Rendszerelmélet az oktatási folyamat tartalmának
tervezésében. Egyetemi doktori disszertáció, Budapest,
ELTE, 1978.
4. Oktatási folyamat rendszerelméleti tervezése.
Rendszerelmélet'79 konferencia. Sopron, 1979. szept.
4-5. Előadás és kiadvány. NJSZT.
5. A tanulás hatékonyságának növelési lehetőségei a
levelező hallgatók képzésében. II. Műszaki Felsőok-
tatási Oktatásmódszertani Konferencia, Budapest,
BME. 1980. január. Előadás és kiadvány.

6. Kutatási programunk első vizsgálatáról./Társszerzővel/
Szakmunkásnevelés, 1980. 7. 23-25.

Kadocsa László /1974-1980/

1. Többválasztásos ellenőrző kérdések a műszaki tantárgyak oktatásában. Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont, 1974.
Társszerző: Dr.Biszterszky Elemér
2. A jövő oktatófilmje: a Super 8 mm-es.
Középfoku szakoktatás. 1974. 7.sz. 37-42.
3. Gépszerkezettan tanításának módszertana. Utmutató levelező hallgatók számára. Dunaujváros, 1976. KFFK. soksz.
4. Oktatástechnológia a dunaujvárosi műszaki főiskolán.
Audiovizuális közlemények, 1977. XIV.évf. 5.sz.
5. A tanulás hatékonyságának növelési lehetőségei a levelező hallgatók képzésében. II. Műszaki Felsőoktatási Oktatásmódszertani Konferencia, Budapest, BME. 1980. január. Előadás és Kiadvány.
6. Oktatócsomag /munkafüzet, diasorozat, hangszalag/
Országos Oktatástechnikai Központ, 1978.
7. Nevelési helyzetek /"AV" kritika/
Pedagógiai Technológia 1982. 1.szám

Kőszegi Jenő /1959-1980/

1. Hozzászólás Huszár István: A jegyzetkészítésre nevelés módja c. előadáshoz.
Módszertani előadások, Miskolc, NME.1959. 35-37.
2. Változó igénybevételű rugalmas csavarkötések.
Borsodi Műszaki Élet, 1961. 1.sz. 9-11. és 2.sz.24-27.
3. Csavarkötések egy mérési feladata. NME Gépelemek Tanszékének közleményei 95.sz.
Miskolc, 1962.
4. Mozgó csavarok feladatai./Társszerzővel/
NME Gépelemek Tanszékének Közleményei, 99.sz. Miskolc 1963.
5. A lánghegesztés és edzés készülékeinek legfontosabb kezelési és biztonsági szabályai.
Előadás és Kiadvány a Miskolci Mezőgazdasági Gépjavító Vállalatnál, 1963.
6. Mozgó surlódási tényező mérése./Társszerzővel/
NME Gépelemek Tanszékének Közleményei. 119.sz.
Miskolc, 1964.
7. Egyesült erővel a közös célért. Ifju technikus.
A Stromfeld Aurél Általános Gépipari Technikum lapja,
2.sz. 1964. dec. 17.
8. Műszaki hiba. Nógrádi utakon. A műszaki közuti Balesetelhárítási Tanács és a Közlekedésrendészet tájékoztatója. 1965. szept.

9. Gépelemek I./1./ Társszerzőkkel/ Budapest, Tankönyvkiadó, 1966.
10. Az iskolareform jegyében. Nógrád, XXIII.évf.28.sz. 1967.febr.2.
11. A jó példa önmagáért beszél. Köznevelés, 1967.5.sz. 17o.
12. Kabinetrendszerű oktatás a gépipari technikumban. Nógrád, XXIII.évf. 2o2.sz. 1967.aug.27.
13. A szabványok tanítása és felhasználása a technikumban. KGM Szabványügyi Értesítő, 1968.4.sz. 44-46.
14. A szocialista tanár-diák viszony. Nógrád, XXV.évf. 294.sz. 1969.dec.19.
15. Gazdag két évtized. Nógrád, XXVI.évf. 262.sz. 197o. okt.27.
16. Korszerű műveltség. Palócföld, 1972. 2.sz. 74-75.
17. Köszöntő. Iskola és Élet; a Stromfeld Aurél Gépészeti és Gépgyártástechnológiai Szakközépiskola KISZ Bizottságának Híradója. 1973. 1.sz.
18. Negyedszázados iskola. Nógrád, XXX.évf. 292.sz. 1974.dec.14.
19. Etika speciális tanfolyam. MSZMP Nógrádmegyei Bizottsága Oktatási Igazgatóságának évkönyve. Salgótarján 1975. 49-5o.

20. Tízéves a műszaki pedagógusok képzése Dunaujvárosban.
Ma és Holnap, VIII.évf. 1980. 2.sz. 243-248.

21. Egy évtized a műszaki pedagógusképzés szolgálatában.
A Nehézipari Műszaki Egyetem Kohó- és Fémipari Fő-
iskolai Kar Közleménye. V. 1981. 335-349. /Társszer-
zővel/

72 esetben írásos műszaki szakértés készítése igaz-
ságügyi műszaki szakértőként, bírósági ügyekben,
1958-68 években.

Dr. SZEKERES TAMÁS

főiskolai docens, osztályvezető

Győri Közlekedési és Távközlési
Műszaki Főiskola

MŰSZAKI PEDAGÓGUSKÉPZÉS A KÖZLEKEDÉSI ÉS TÁVKÖZLÉSI MŰSZAKI FŐISKOLÁN

A Műszaki Tanárképző Osztály története

1970. április elején kezdődött a műszaki oktató szak szervezése. Ez év szeptemberében két főállású oktatóval és három főnyelvi adminisztratív személyzettel alakult meg a Műszaki Oktató Szak a főiskola önálló szervezeti egységeként. 1975-ben a Közlekedésgépész Intézet megalakulásával párhuzamosan a korábbi szervezeti egység utódaként szerveződött a Műszaki Tanárképző Osztály. Még ez évben megindult a nappali tagozaton a közlekedési műszaki tanár képzés. Ezt követte a kiegészítő és a 4,5 éves levelező műszaki tanár szak.

A közlekedési területen a műszaki pedagógusképzést a KPM igényei alapján terjesztettük ki. Ezek az igények a szakképző intézményeken túl kiterjedtek a nem iskolai szakoktatás egész rendszerére. A közlekedési vállalatoknál nagy hagyományai vannak a szakmai kiképzésnek és továbbképzésnek. A technikai-technológiai változások gyorsuló üteme, valamint a hatékonyság és gazdaságosság minden téren fokozódó követelménye arra ösztönzi a vállalatokat, hogy megújítsák, ésszerűsítsék, s az állami oktatással összehangolják szakképző tevékenységüket. Ehhez szakmailag és pedagógiailag egyaránt megfelelően felkészült pedagógus-

gárdára van szükség.

Az Osztály oktatói létszáma 10 főre emelkedett. Az oktatói állomány kialakításánál az volt az alapelv, hogy a pedagógiai és mérnöki tudományok terén egyaránt színvonalas szervezeti egység jöjjön létre. Csak ez lehet a garanciája annak, hogy a főiskolán belül egyenrangú egységként, megfelelő tekintéllyel irányíthassa a pedagógusképzést. Ezt az alapelvet sikerült megvalósítani. A tíz oktató közül kilenc mérnök-tanár, akik közül ketten elvégezték a kiegészítő pedagógia szakot, ketten pedig bölcsészettudományi doktori címet szereztek. Ugyanakkor három oktató műszaki doktori disszertációt védett meg sikerrel. TKFA és szerződéses munkáink között komoly, nagyértékű műszaki tervezési feladatok és a szakmai oktatásra vonatkozó pedagógiai kutatások /vállalati megbízások alapján/ egyaránt találhatóak.

A műszaki tanárképzés felfutásával két gyakorlóiskolát létesítettünk, ahol folyamatos, illetve időszakos megbízással mintegy 10-12 nagy tapasztalatu mérnök-tanár irányítja hallgatóink gyakorlati pedagógiai felkészülését.

Képzési formák, létszámadatok

A Műszaki Tanárképző Osztályon műszaki tanárképzés nappali, levelező és kiegészítő levelező szakon folyik. Az 1981/82-es létszámadatok a következők:

Nappali tagozat /4 éves/

közlekedési műszaki tanár szak
gépjárműközlekedési ágazat

létszám: 68 fő

Levelező tagozat

gépjárműközlekedési ágazat /4,5 éves/

létszám: 19 fő

kiegészítő műszaki tanár szak /2 éves/

gépjárműközlekedési ágazat

létszám: 31 fő

postaüzemi ágazat

létszám: 15 fő

műszaki oktató szak /3 éves/

közlekedési ágazat

létszám: 140 fő

postaüzemi ágazat

létszám: 23 fő

A főiskolán pedagógus oklevelet szerzett hallgatók száma 1977-től.

	MOSZ	KIEG.	MT
1977	83 fő	-	-
1978	75 "	-	-
1979	49 "	17 fő	16 fő
1980	59 "	11 "	16 "
1981	* 1 "	15 "	16 "
Összesen:	267 fő	43 fő	48 fő

* Az új tantervre történő átállás miatt nem volt végzős évfolyam

Az Osztály főbb kutatási témái, eredmények

Az Osztályon folyó tudományos munka célja a műszaki pedagógusképzés elméleti megalapozása és a műszaki-szakmai képzés továbbfejlesztése.

Jelentősebb kutatási témáink a korábbi években elsősorban a közoktatás pedagógiai és pszichológiai kérdéseivel voltak kapcsolatosak. /Pl. A műszaki érdeklődés fejlesztése a szakközépiskolában; A fáradtság pszichológiai és pedagógiai problémái; A műszaki tanárok személyisége; A hazai műszaki pedagógusképzés értékelése, stb./

A műszaki pedagógusképzésnek egyre jelentősebb feladata lett az üzemi szakmai képzésben, továbbképzésben való részvételre történő felkészítés. Az üzemi oktatás általában még korszerűtlen és pedagógiaiilag feltáratlan. Jelentősége viszont a technikai-technológiai fejlődéssel párhuzamosan egyre nő. Ezért néhány éve az osztályon folyó kutatás fő iránya " A modern technológiai eljárások bevezetéséből adódó képzési feladatok - különös tekintettel a vállalatoknál folyó szakmai képzés-továbbképzésre". E témakörben folyt kutatómunka az 1979-80 évben TKFA támogatással /két belső és 5 külső szakértő bevonásával/, és a szerződéses megbízásaink többsége is /FŐTAXI, VOLÁN, KPM/ a közlekedési és hírközlési vállalatok oktatási rendszerének vizsgálatával és továbbfejlesztésével foglalkozik. Ezen megbízási munkákban 8 oktatónk vett, illetve vesz részt. Közös kutatás folyik e témában a magdeburgi műszaki főiskolával.

Hallgatóink üzemmérnöki felkészültsége nem elégséges a komplex közlekedési folyamatok megfelelő színvonalu oktatásához. Ezért a Műszaki Tanárképző Osztály a Gépjármű-közlekedési ismeretek keretében közlekedésergonómiai ismereteket is oktat.

reket is nyújt. /240 órás összóraszámban./ "A gépjármű-
vezetől tevékenységergonómiai vizsgálat" című kutatások e
tárgy megalapozását, illetve fejlesztését szolgálják

A társadalomtudományi témákon kívül 2-3 oktatónk
műszaki jellegű kutató munkában is részt vesz, a szerződés-
es munkák egy része ilyen jellegű. /pl. dugósáramu pneuma-
tikus szállítás, környezetvédelmi kutatások, stb./.

1975 óta 12 szerződéses megbízást teljesített az
osztály /bevetel: 7,192.247.--Ft./, jelenleg 3 munka telje-
sítése van folyamatban /tervezett árbevetel: 3,095.000.--Ft./.

Az oktatók szakirodalmi, publikációs tevékenysége
elégy sokirányú. Az elmúlt 5 év alatt 22 cikk, / 16 országos
szaklapban, 6 a főiskolai közleményekben/ 20 tanulmány,
2 hazai pályázat, 2 jegyzet /Közlekedéstörténet, Gépjármű-
közlekedési ismeretek/ 8 jegyzetpótló segédlet készült,
8 szakmai eredményeket ismertető előadás megtartására került
sor /1 külföldi, 7 hazai/ és 2 ergonómiai műszert tervez-
tünk, melyből egyet 1977-ben a BNV-n is kiállítottak. Jelen-
leg egy találmány szabadalmazási eljárása van folyamatban.

A műszaki pedagógusképzéssel kapcsolatos tervek, perspektívák

A műszaki pedagógusképzést a felsőoktatás - s ezen
belül a pedagógusképzés - megújulásának keretén belül fej-
lesztjük tovább, együttműködve a műszaki egyetemekkel és
főiskolákkal. Koncepciónk lényege, hogy a közlekedésben fel-
tárt szűkebbterületeknek megfelelő differenciált felkészítést
nyujtsunk hallgatóinknak.

A Politikai Bizottság határozatának szellemében mind a felkészítés megalapozottságát, mind pedig az egyes konkrét munkafeladatok ellátásához szükséges szaktudást színvonalasabbá kell tenni. Ennek érdekében a képzési célban megfogalmazott különböző irányok szerint differenciált képzés tantervének kidolgozása indokolt.

A jelenlegi ismerettartalmak gyakorlatilag változatlan megtartásán túl fakultatív tárgyak rendszerével segítjük elő az üzemmérnöki, a szakiskolai és a vállalati oktatási feladatokra történő felkészítést.

A TDK munka eddigi jó tapasztal alapján azt tervezzük, hogy összekapcsolva a szakdolgozattal, a képzés második felében /5-8.félév/ valamennyi hallgatónkat bevonjuk a képzési folyamathoz szorosan kapcsolódó önálló alkotói munkába. Az évfolyamtervek több tárgy integrált alkalmazására nyújtanak lehetőséget, s két éven keresztül egy-egy nagyobb feladat logikusan egymásra épülő részeinek önálló megoldását biztosítják. A szakdolgozati munka így átfogóbban tükrözi a hallgató főiskolai teljesítményét.

A közlekedés és hírközlés népgazdasági ágazat fejlesztési koncepcióinak részletes elemzése, a szakember-szükségleti tervek kidolgozása alapján ma már lehetőségünk van a közlekedési műszaki pedagógusszükséglet mennyiségi, minőségi és szakmai irányok szerinti extrapolálására. Ennek alapján indítottuk meg e tanévtől a postaüzemi képzést, az 1982/83-as tanévtől a távlözléstechnikai, vasutüzemi és vasutgépezés műszaki oktató, illetve tanárképzést levelező tagozaton. Elképzeléseink szerint a különböző szakmai irányokban a KPM illetékes szakterületeivel, nagyvállalataival egyeztetve /évenként más-más ágazatokon/ határozunk meg a képzés indítását.

Korábbi elképzelésünk volt a műszaki oktató- és tanárképzés egységes szerkezetének kialakítása, mely lehetővé tette volna a műszaki oktatók számára a tanári diploma második lépcsőben történő megszerzését. Változatlanul meggondolandónak tartjuk, hogy az oktatók legjobbjai - megfelelő feltételek mellett- tovább tanulhassanak. A három éves műszaki oktatói szak elvégzése - legalábbis a főiskolánkon felállított követelményszintek mellett- megfelelő alap lehetne a kiegészítő tanári képzéshez.

A műszaki pedagógusképzés továbbfejlesztésétől elválaszthatatlan a szakoktatás területére vonatkozó eredményes kutatómunka. Ennek érdekében tovább kell erősíteni a szervezeti egységek kutatói potenciálját úgy, hogy szakmai és pedagógiai téren egyaránt képesek legyenek a képzés irányítására.

Dr. KAJDY SAROLTA
főiskolai docens
Pollack Mihály Műszaki Főiskola

A POLLACK MIHÁLY MŰSZAKI FŐISKOLA
PEDAGÓGIAI INTÉZETE, PEDAGÓGIAI SZAKCSOPORTJA
TEVÉKENYSÉGÉRŐL

A Pedagógiai Intézet megalakulása

A Népköztársaság Elnöki Tanácsának 1970. évi 24. számú törvényerejű rendelete:

"1.§. A budapesti Felsőfoku Építő- és Építőanyagipari Gépészeti Technikum, valamint a pécsi Felsőfoku Vegyipari Gépészeti Technikum összevonásával műszaki főiskolát kell létesíteni.

A műszaki főiskola elnevezése:

Pollack Mihály Műszaki Főiskola,
székhelye: Pécs.

2.§. A Főiskola feladata:

"..., továbbá a műszaki tanár-szakon olyan pedagógusok képzése, akik az ipari szakmunkásképző intézetekben és a szakközépiskolákban képesek a korszerű pedagógiai követelményeknek megfelelően építőipari jellegű műszaki elméleti tantárgyakat kellő színvonalon tanítani és a tanuló ifjúságot szocialista szellemben nevelni."

Az Elnöki Tanács törvényerejű rendelete, illetve az azt követő Magyar Forradalmi Munkás-Paraszt Kormány 1032/1970./VIII.7./ Korm.számú határozata léptette életbe a műszaki tanár szakon folyó képzést.

A feladat meghatározását operatív intézkedések követték. A műszaki pedagógusképzés az Építőipari Karhoz tartozott és a létesítendő tanszeket egy - az ügyintézővel megbízott - oktató képviselte. 1973-ig egy főállású oktató szervezte, vezette a tanárképzést. A gondok, a nehézségek a meglévő helyzetből adódtak. A pszichológia kivételével valamennyi tantárgy oktatását óraadó végezte.

1973-ban alakult meg szervezeti formájában a Tanszék és 1974-ben a tanszékvezető Dr. Vágó Árpád főiskolai tanár kinevezésével és két főállású oktató felvételével, tehát 4 oktató működésével életképes munkaközösséggé vált, bár természetesen óraadókra ezután is szükség volt. A főiskolai tanárképzés a pedagógiai gyakorlatok elvégzésének lehetőségét a pécsi Pollack Mihály Építőipari Szakközépiskolában, illetve az 506-os Szakmunkásképző Intézetben kapta meg.

A Pollack Mihály Műszaki Főiskolán az Építőipari Kar, ehhez tartozóan a Pedagógiai Tanszék 1978. február 1-ig működött. 1978. február 1-től a főiskola új szervezeti rendszerben folytatta működését. Intézeti rendszerré alakításakor az ujonnan alakult Pedagógiai Intézetet a Pedagógiai Tanszék, a Nyelvi Lektorátus, a Testnevelési Tanszék és az Oktatásfejlesztési Csoport alkotta. Az Intézet keretében a Pedagógiai Szakcsoport létszáma 5 fő. A jelenleg folyó, különböző műszaki pedagógusképzés oktatási tevékenységét az 5 főállású oktató végzi.

A Pollack Mihály Műszaki Főiskola műszaki pedagógus képzése

A tanár szakra, a nappali tagozaton a felvétel első éve 1971 volt. Tehát főiskolánkon a tanárképzés oktató-

nevelő munkája 1971. szeptemberétől folyik. Az első években az építőipari szakon magasépítési és mélyépítési ágazaton szereztek a hallgatók műszaki tanár szakos oklevelet.

1976-tól a nappali tagozaton csak a magasépítési ágazaton folyik a műszaki tanár szak képzése.

1978. szeptembertől a nappali tagozaton folyó képzés levelező tagozattal bővült.

1980. júliusában államvizsgáztak az első műszaki tanár kiegészítő levelező tagozat hallgatói.

1979. szeptemberétől a Pedagógiai Intézet, illetve a Pedagógiai Szakcsoport a műszaki oktatók képzését is végzi.

Tehát jelenleg a Pollack Mihály Műszaki Főiskolán három területen folyik műszaki pedagógus képzés:

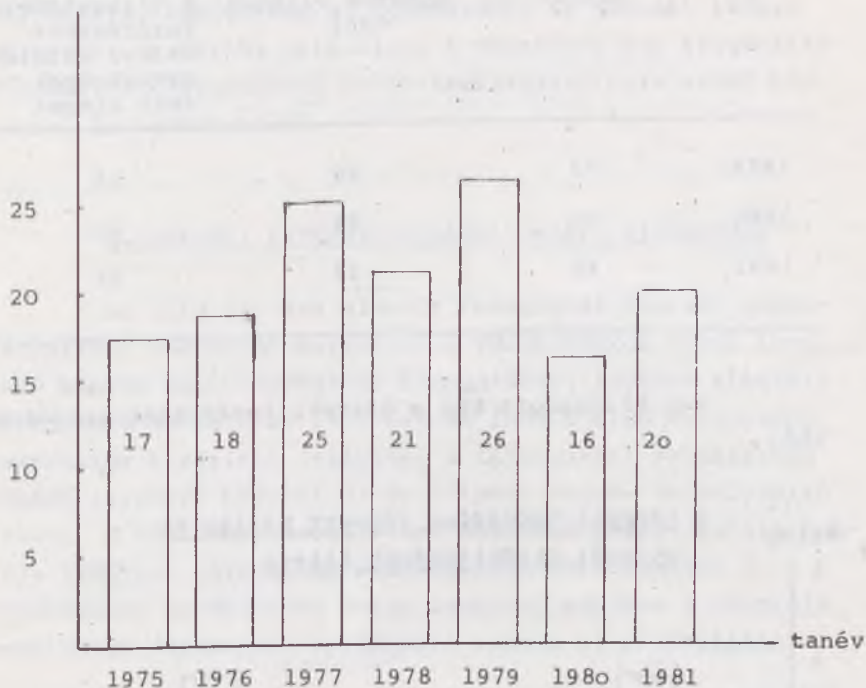
- műszaki tanár szak nappali tagozat
- műszaki tanár kiegészítő szak, levelező tagozat
- műszaki oktató szak, levelező tagozat

A Pollack Mihály Műszaki Főiskolán folyó műszaki pedagógusképzés a számok tükrében

A nappali tagozat tanár szakán a felvételi keretszám a két ágazaton folyó képzés éveiben 30, illetve csak a magasépítési szakon 20 fő. /Természetesnek kell tekintelnünk bizonyos tényezőket, melyek következményeként a felvett 30 illetve 20 hallgató államvizsga, illetve az oklevél megszerzésének ideje különbözővé válik./

Ennek figyelembevételével mutatjuk be a nappali tagozaton oklevelet szerzett műszaki tanárok létszámadatait.

létszám



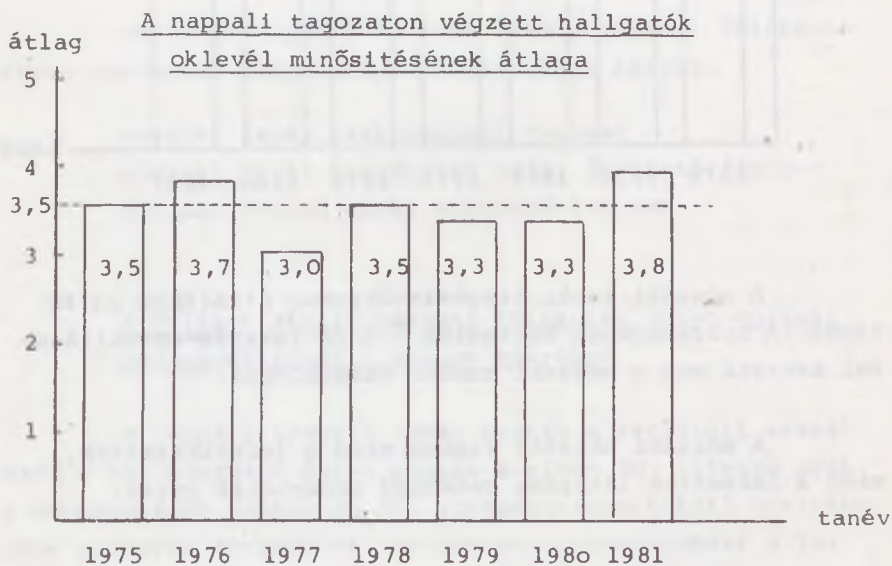
A műszaki tanár kiegészítőszakon általában 20 fő tanul. A beiratkozott hallgatók \pm 2 fő létszám-módosításával szerzik meg a műszaki tanári oklevelüket.

A műszaki oktatói szakon mind a jelentkezők, mind a felvettek létszáma csökkenő tendenciát mutat.

Az I. évf.hallgatók létszámadatai, a tanulás megkezdését követő I. félévben:

Év	Felvett	Sikeres vizsgát tett	A vizsgaidőszak lezárásakor félévi kötelezettségének nem tett eleget
1979.	72	58	14
1980.	60	34	26
1981.	45	22	23

Egy kiragadott kép a műszaki tanár szak eredményeiből.



A nappali tagozaton 1978/79-es tanévben új tanterv alapján kezdtük meg a képzést, mely tantervi reform következménye, hogy először 1982-ben államvizsgázó hallgatók egyidejűleg kapják meg az üzemmérnöki és műszaki tanári oklevelet. E kettős oklevélhez a végzettek egy kiegészítő 1 éves, szakdolgozattal és államvizsgával befejeződő képzéssel juthatnak hozzá.

A tanszék, intézet kutatási témái, eredményei

Az alig egy éve alakult Pedagógiai Tanszék munkatársaiként fontosnak tartottuk a főiskolánkon folyó levelező képzés hatékonyságának vizsgálatát. Egyéves elméleti előkészítő munka után 1975-ben az induló első évfolyamon bevezettük kísérleti jelleggel a távoktatási rendszerben működő levelező képzést az építőipari magas- és mélyépítő szakon. A távirányítással folyó levelező képzés kutató munkája 1980-ban zárult. Az eredményeket felhasználva a távoktatási rendszerben folyó levelező képzést a főiskola vezetősége valamennyi építőipari szakra kiterjesztette.

1977-1980 között kutató munka folyt "Az építőipari műszaki tanár pályakövetelményei és bevétele" témában, a 6. főirány pedagógus témakör keretében, melynek országos koordinátora Dr. Kelemen László egyetemi tanár volt. A lezárt kutatásokat további folytatás, illetve új témák kidolgozása követte.

Az 1982-es évben a Pedagógiai Szakcsoport keretében 6 témában folyik kutatás, ebből 3 állami megbízással, illetve 3 közös kutatási téma a Weimari Műszaki Egyetemenél.

Állami megbizással folyó kutatási témák:

- A felnőttoktatás didaktikai alapelveinek meghatározása
témavezető: Dr.Kajdy Sarolta docens
- Az oktatás-nevelés és képzés tartalmi kérdései
témavezető: Dr.Bocsárdi Albert docens
- FEB munkájának elemzése, javaslat kidolgozása pályalkalmassági vizsgálatok alapján
témavezető: Dr.Kiss Elemér intézeti munkatárs

A Weimari Műszaki Egyetem kutatásban résztvevő munkatársai:

Dr.Fritsch R. rektorhelyettes

Dr.Bose Ulrik tanár

- A kollégiumi környezet, mint az oktatási-nevelési folyamat lényeges tényezője
témavezető: Dr.Bocsárdi Albert docens
- A hivatástudatra nevelés lehetősége az oktatás folyamatában
témavezető: Dr.Kajdy Sarolta docens
- A hallgatók önálló munkájának fázisai
témavezető: Dr. Bernáth László adjunktus

Dr. SZÉKELY LAJOS
főiskolai tanár, intézetvezető
Egészségügyi Főiskola

EGÉSZSÉGÜGYI SZAKOKTATÓKÉPZÉS AZ ORVOS-
TOVÁBBKÉPZŐ INTÉZET KERETÉBEN

Előzmények

Az emberi élet az "örök érték" kategóriájába tartozik, amelynek belátása az ember társadalmi létének és minden civilizációnak feltétele. Az egészség védelme, a betegségek gyógyítása éppen ezért szinte egyidős az emberiség történetével. A gyógyító orvos mágikus, misztikus tekintélye évezredekken át összeforrt a betegségek elleni küzdelemmel, az élet védelmével. Az orvoslás tudományának továbbadása: az orvosképzés így lett a felsőoktatás egyik legrégebb szakképzési ágazatává.

Az egészség védelmére, a betegségek gyógyítására vonatkozó szemlélet évszázadokon át az ember biológiai lényként való felfogását tükrözte. Csupán a 19. században fordult a figyelem az ember egészségét befolyásoló társadalmi tényezők irányába és csak századunkban értelmezi az orvostudomány az embert szociális lényként is. Ez a forradalmi szemléletváltás magával hozta az "egészség"-fogalom új tartalommal való megtöltését is. Az egészség az Egészségügyi Világszervezet meghatározása szerint "a teljes fizikai /szomatikus/, szellemi /pszichés/ és társadalmi /szociális/ jólét állapota és nem pusztán a betegség, illetve a nyomorékság hiánya."

A társadalmi viszonyok alapvető megváltozása szükségszerűen feltörte a gyógyítás misztikumát is. Az egészségvédelem szemlélete a szocialista társadalmakban a gyógyító-megelőző irányba fordult, amely az egészség megőrzését, megedzését, a betegségek megelőzését, a közegészségügyi-járványügyi feltételek megváltoztatását, a veszélyeztetettek gondozását hangsúlyozza. A gyógyító-megelőző egészségvédelemben természetesen továbbra is jelentős marad a magas szintű, korszerű, mindenkinek hozzáférhető gyógyító ellátás.

E társadalomorvostani szemléletváltást az orvostudomány a tudományok differenciálódásának és integrációjának hatásrendszerében érte meg. Az orvoslás specializációját a gyógyító teamok kialakulása, a technika behatolása a medicinába követte. Az utóbbi félévszázadban szinte teljesen átalakult a klasszikus gyógyító modell, amelynek középpontjában valamikor a titokzatos beavatottságu orvos állt. Napjainkban mind természetesebb, hogy az orvos mellett szakasszisztens, gondozó és ápoló szakszemélyzet, közegészségügyi-járványügyi, dietetikus, mentő- és más szakszemély működik közre a gyógyításban. A team működésének hatékonysága nemcsak az orvos, de az egészségügyi szakdolgozók képzettségének függvénye is.

E felismerés alapján alakultak meg az egészségügyi szakdolgozók képzését szolgáló középfoku oktatási intézmények: az egészségügyi szak- és szakközépiskolák /1961/, majd az Egészségügyi Központi Továbbképző és Szakosító Intézet /1970/. Ez utóbbi az egészségügyi szakdolgozók posztgraduális képzését, "másodfoku szakosítását" és továbbképzését hivatott végezni.

Az orvos irányítása alatt végzett egészségügyi szaktevékenység azonban mind magasabb szaktudást, mind na-

gyobb önállóságot, vezetési képességet igényelt. Az egészségügy meghatározott területein elkerülhetetlenné vált az orvos mellett a főiskolai képesítésű dolgozók képzése. Az egészségügyet egyébként is nyomasztotta az oktatási rendszerében kialakult "zsákutca", amely mereven elkülönítette a felsőoktatást /orvosképzést/ a középfokú oktatástól, átléphetetlenné tette a fokozatokat. Mindez a társadalmi kényszer arra indította a Minisztertanácsot, hogy az orvosképzés mellett újabb felsőoktatási intézményt hozzon létre. Így kezdte meg működését az 1975-76. tanévben az Orvostovábbképző Intézet Egészségügyi Főiskolai Kara.

Egészségügyi Szakoktatóképző Szak-Pedagógiai Intézet

A Minisztertanács határozata a főiskolai szintű egészségügyi képzést az Orvostovábbképző Intézet keretében szervezte meg. Az Orvostovábbképző Intézet egyetemi ranggal rendelkezik, két kara van: az Orvostovábbképző és az Egészségügyi Főiskolai Kar. /1.sz.tábla/ Az első az orvosok posztgraduális képzését és képesítését, az utóbbi pedig a nem orvosi képesítésű egészségügyi személyzet főiskolai szintű képzését hivatott elvégezni. Azonos egyetemi intézményben tehát posztgraduális és alapképzés folyik karonkénti elkülönítésben.

Az Egészségügyi Főiskolai Karon a képzés nappali és levelező tagozatokon folyik /jelentős a kiegészítő képzésben résztvevő hallgatók száma is/. A nappali tagozatokon 3 éves képzési idő alatt dietetikus-, közegészségügy-járványügyi ellenőr-, gyógytornász- és védőnőképzés folyik. A levelező tagozatokon 4 éves képzés során egészségügyi szakoktatókat, intézetvezetőket és mentőtiszteket képeznek. Mindkét tagozaton a végzett hallgatók a képzés szakirányá-

nyának megfelelő főiskolai oklevelet szereznek.

Az Egészségügyi Főiskolai Karon belül az Egészség-
ügyi Szakoktatóképző Szak az egészségügyi szak- és szakköz-
épiskolákban folyó oktatásra, valamint az egészségügyi in-
tézmenyekben munka mellett folyó alap- és középfoku szak-
képzésre készíti fel hallgatóit. A Szakon végzett hallgatók
az Ápolástan-gondozástan c. tantárgy elméleti és gyakorlati
oktatására, valamint a középfoku egészségügyi bentlaká-
sos intézmények nevelői munkakörének ellátására, és hiva-
tásos egészségnevelői /szakelőadói/ feladatok ellátására
kapnak képesítést.

Az Egészségügyi Szakoktatóképző Szakra évfolyamon-
ként 100 hallgató nyer felvételt. A felvétel előfeltételei
azonosak más szakoktatóképző intézmények feltételeivel:
érettségi bizonyítvány, középfoku egészségügyi szakoklevél,
legalább 3 éves egészségügyi szakmai gyakorlat. A felvé-
telt nyert hallgatók - a jelen tanévig - az első két évben
ellenőrzött szakmai gyakorlatokon vesznek részt és ez idő
alatt előírt beszámolóira kötelezettséggel tartoznak, ame-
lyet szabad konzultációk segítenek.

A harmadik és negyedik tanév "intenzív oktatási"
jellegű, ami azt jelenti, hogy a hallgatók félévenként
három alkalommal egy-egy héttig vesznek részt kötelező okta-
táson. Az oktatás óraszámja összesen: 480 óra. A képzés so-
rán 3 szigorlatot, 8 kollokviumot, 7 beszámolót tesznek és
12 alkalommal gyakorlati jegy megszerzésére kötelezettek.
A képzés államvizsgálattal zárul, amelynek előfeltétele az
előírt tanítási gyakorlatok után végzett sikeres zárótanít-
ás és az eredményes államvizsga szakdolgozat.

Az Egészségügyi Főiskolai Kar oktatásszervezeti
egységei között külön helyet foglal el a Pedagógiai Intézet.

A Pedagógiai Intézet látja el az egészségügyi szakoktatóképzést, valamint a Kar egyes szakjain a pedagógia, pszichológia, egészségnevelés című tantárgyak oktatását, gyakorlatvezetését, nyári gyakorlatát. Szervezi és irányítja a Karon folyó ilyen irányú tudományos diákköri és kutató munkát, továbbá a gyakorló középiskoláinak, egészségügyi gyakorló intézményeinek képző tevékenységét. Közreműködik a Kar Oktatási-Nevelési Bizottságában, tanácsadó funkciót tölt be nevelési és oktatási kérdésekben. Ellátja a Kar oktatóinak pedagógiai továbbképzését, valamint az egészségügyi szakoktatók továbbképzésének feladatát. Széleskörű kapcsolatot tart a hazai és külföldi hasonló funkcióju intézményekkel, kutató helyekkel, szervezetekkel.

A Pedagógiai Intézet létrejötté élő bizonyága annak, hogy az orvostudományok a társadalomtudományokkal integrálódhatnak és a medicina sajátos új területeit nyitják meg /pl. egészségnevelés, medicinális pszichológia, komplex ápolástan, egészségügyi tantárgy-pedagógia, stb./. A Pedagógiai Intézet szervezeti formája éppen azért intézeti és nem tanszéki jellegű, hogy abban ennek az integrálódásnak lehetőségét és feltételeit megteremthesse. A Pedagógiai Intézetben orvos, biológus, ápolónő, védőnő, gyógytornász, pedagógus, pszichológus, szociológus, egészségügyi szervező, népművelő szakos munkatársak alkotnak csapatot. Ez a szervezeti forma egycsapásra megszüntette a tanárképzésben még ma is fellelhető legnagyobb gondok egyikét: a szakmai képzés és a pedagógiai-pszichológiai /módszertani/ képzés merev elkülönülését, ugyanakkor pedig lehetővé tette integrált oktatási koncepció megvalósítását is.

A Pedagógiai Intézet kettős képzési feladata

A Pedagógiai Intézet legfőbb képzési területe az egészségügyi szakoktatóképzés. Az egészségügyi szakoktatók képzési ideje, oktatói tevékenysége, besorolása eltér más szakterületek szakoktatóitól. Melyek az eltérések?

Az egészségügyi szakoktatók a 3 éves főiskolai szakoktatóképzés helyett 4 éves képzésben vesznek részt és ez után nyernek főiskolai oklevelet. Oklevelükkel egészségügyi szak- és szakközépiskolában tanítanak, amelyhez a rendelkezések középiskolai tanári oklevelet követelnek meg. Az egészségügyi szakoktatók nemcsak szakmai gyakorlatokat vezetnek, de az ápolástan-gondozástan elméletét is tanítják, az Anatómia tantárgy gyakorlatát is oktatják /kérdés: mennyire "gyakorlat" ez?/, emellett osztályfőnöki funkciót is ellátnak. Érezhetően keveredik munkájában a "szakoktató" és a "tanár" feladatköre. Ezt a 4 éves képzést a 203/1977 Műm-Eü.M. sz. rendelet "tanár II." besorolással honorálja, ami tovább mélyíti azt az ellentmondást, hogy az egészségügyi szakközépiskolákban általános iskolai tanárok /"tanár II"/ tanítanak.

A szakoktatóképzés kezdetben - szakmai képzés nélkül - csupán a tanításhoz, neveléshez szükséges felkészítést végezte el. A tapasztalat azonban azt bizonyította, hogy a szakoktató képzésre jelentkezők medicinális szakmai felkészültsége nem volt megfelelő. Az eredményesség érdekében már menet közben biztosítani kellett a különféle egészségügyi alapképzettségű hallgatók azonos medicinális tudásszintjét, hiszen ápolónők mellett, asszisztensek, közegészségügyi-járványügyi ellenőrök, védőnők /olykor más képesítésűek is/ nyertek felvételt.

A tantervi koncepció zavartalan megvalósulását akadályozta a képzés alacsony óraszáma /összesen 480 óra/, amely az egészségügyben jelentkező létszámhiányt véve figyelembe, érthető ugyan, de mindegyre szorító tényező maradt. Az ellentmondás feloldására az intenzív időszakban az ún. paradigmaticus oktatási formát alkalmazzuk, amely a levelező hallgatók számára csomópontokat, tömör szakaszokat képez ki, reprezentatív részeket ragad meg, központi fontosságú, tipikus részeket dolgoz fel. A tantervi anyag többi részének feldolgozása önálló, egyéni tanulás keretében végzendő el. A "távoktatáshoz" a Pedagógiai Intézet irányító segédanyagokat ad a hallgatók kezébe, amelyek elősegítik az anyag egyéni feldolgozását.

Az egészségügyi szakoktatóképzés célja a hallgatókat gyakorlati nevelő-oktató munkára, a szakoktatási gyakorlat levezetésére felkészíteni. Ezt szolgálja a két éves irányított szakmai gyakorlat mellett /1. és 2. évfolyam/ a 3. és 4. tanévben az elméleti és gyakorlati órák 60:40 %-os aránya. Ez az arány a kötelező középiskolai tanítási gyakorlatot, valamint az egészségnevelési gyakorlatot is magában foglalja. A Pedagógiai Intézet a fővárosban két, Székesfehérváron és Miskolcon egy-egy gyakorló szakközépiskolával rendelkezik. Az egészségnevelési szakmai gyakorlatok levezetésére a fővárosban és Miskolcon egy-egy központi oktató egészségügyi intézmény, megyénként pedig egy-egy Egészségnevelési Osztály vállalkozott.

Az egészségügyi szakoktatóképzés államvizsgaszakdolgozat készítésével és komplex államvizsgával zárul. A hallgatók részére évenként 100-150 szakdolgozati témát hirdetünk meg, amelyek közül ki-ki érdeklődésének, alképességének, egyéni munkakörének megfelelő témát választhat. A szakdolgozat elkészítésére másfél év áll ren-

delkezésre, ez idő alatt az Intézet oktatói konzulensi segítségét nyújtanak a hallgatóknak.

A Pedagógiai Intézet másik jelentős képzési területe a Kar többi szakán történő oktatás és gyakorlatvezetés. Legnagyobb arányu az Intézet funkciója a Védőnőképző Szakon, ahol pedagógia, pszichológia, valamint egészségnevelés tantárgyat oktatunk 3 féléven át 150 óraszámban. Ehhez kapcsolódik a 2. félév végén kéthetes nyári pedagógiai-pszichológiai szakmai gyakorlat egészségügyi intézményekben. A képzés szigorlattal zárul. A védőnőképzésen kívül ugyanezen tárgyak oktatását végezzük a Gyógytornászképző Szakon /3 félév, szigorlat/, a Dietetikai Szakon /2 félév, kollokvium/, a Közegészségügyi-Járványügyi Ellenőrképző Szakon /1 félév, kollokvium/, az Intézetvezetőképző Szakon /2 félév, kollokvium/ és a Mentőtisztképző Szakon /1 félév, kollokvium/.

Két év múlva - Minisztertanácsi rendelet értelmében - megkezdődik a Főiskolai Karon végzett hallgatók rendszeres továbbképzése is. A Pedagógiai Intézet feladata lesz az egészségügyi szakoktatók szakmai továbbképzése és más szakok továbbképzésének segítése. A rendszeres továbbképzés megindulásáig az Intézet évenként két "Pedagógiai Napot" és minden nyáron egészségügyi szakoktatási tudományos konferenciát rendez. Ezek a rendezvények hivattak az átmeneti időben az aktualitások bemutatására.

Tudományos tevékenység

A bemutatott széleskörű oktatótevékenység mellett a Pedagógiai Intézet tárcaszintű és kari szintű kutatási témákat gondoz. A tárcaszintű téma gondozását tudományos

kutató végzi /jelenleg félállásban/, aki speciális kollégium tartásával és szakdolgozati konzulenciával kapcsolódik az oktató munkához. A folyamatban lévő kari /intézeti/ szintű kutatási témáink a következők:

- A főiskolát végzett hallgatók beilleszkedése,
- A pedagógia és pszichológia integrált oktatásának vizsgálata,
- A serdülők egészségkultúráltságának mutatói,
- A pszichofarmakonfogyasztás egészségnevelési vonatkozásai,
- Szabadidőfoglalkozások pedagógiai hatékonyságának elemzése,
- Az Ápolástan komplex tematikája oktatásának metodikai kérdései.

A nemzetközi együttműködés keretében kutatást végeztünk a népgazdaságilag jelentős megbetegedések magatartástényezőinek köréből, részt vettünk az egészségnevelés nemzetközi terminológiai szótárának készítésében. Jelenleg a hallei orvosegyetem szociálhigiénés intézetével közösen a pszichofarmakon-abuzus megelőzésének kérdéskörét kutatjuk.

A Pedagógiai Intézet dolgozói kutatási eredményeiket rendszeresen publikálják a Pedagógiai Szemle, a Felsőoktatási Szemle, az Egészségnevelés, az Egészségügyi Munka hasábjain, illetve önálló kiadványokban. Az utolsó öt évben 37 közlemény és 7 könyv, jegyzet jelent meg a Pedagógiai Intézet munkatársainak tollából. Mint új felsőoktatási intézménynek már induláskor gondoskodni kellett speciális jegyzetek kiadásáról, így készítettük el az

Egészségnevelés I-II.,
Elsősegélynyújtás oktatása,
A bölcsődei nevelés lélektani kérdései,
Pszichológia a gyógytornászok számára,
Vezetéslélektan intézetvezetők részére,
Egészségügyi tantárgypedagógia /egészségügyi
szakoktatók számára/ I-II.,
Pszichológiai szöveggyűjtemény /Mentálhigiénia/,
Az óvodai egészségnevelés elmélete és gyakor-
lata

cimű jegyzeteket.

A szakoktatóképzés feltételei

Az egészségügyi szakoktatóképzés hét éves multra tekinthet vissza. Indulásakor nem rendelkezett kipróbált tantervi javaslatokkal, kész kurrikulumokkal. Az egészségügyben megjelenő főiskolai oktatási forma a szocialista országokban is ujszerű volt, így főiskolai karunk oktatásszervezete szolgált részünkre modellül. Kevés segítséget jelentett a kapitalista országok egészségügyi irányú szakoktatási képzése is, éppen a társadalmi viszonyok, intézményrendszerek, képzési alapformák lényegi különbözősége miatt.

Induláskor a Pedagógiai Intézet anyagi, szemléltető bázisához csupán az elődintézmény /egészségügyi szakiskola/ szerény felszerelése tartozott. Időközben a helyzet annyiban változott, hogy a legszükségesebb audiovizuális eszközrendszer birtokában vagyunk, de a főiskolai képzéshez nélkülözhetetlen eszközök egy részét ma is más intézményekkel való kooperáció útján szerezzük meg használatra.

Az oktatáshoz szükséges tankönyvek, jegyzetek a tanárképző főiskolák és egyetemek kiadványaiból, illetve saját kiadásu jegyzeteinkből kerülnek ki. A Pedagógiai Intézet minden szemeszter elején "Tanulmányi tájékoztatót" bocsát ki az egyes évfolyamok hallgatói részére, közölve benne a törzsanyagon felüli kötelező és ajánlott irodalom jegyzékét. A kötelező irodalom a legfrissebb szakirodalmat követi, mely egyben a hallgatóknak a permanens tanulásba való bevezetésére is szolgál.

A gyakorló egészségügyi szakközépiskolák kitűnően felszereltek, a gyakorlatvezető tanárok szakmailag, pedagógiailag jól felkészültek. Mindezek mellett a gyakorlatok és a zárótanítások lebonyolítása, ellenőrzése, értékelése a Pedagógiai Intézet feladatkörébe tartozik.

A Pedagógiai Intézet jelenlegi létszáma: 7 főfoglalkozású oktató, 2 címzetes, állandó foglalkoztatású oktató, 1 mellékállású kutató, és 5 fő /rendszeresen foglalkoztatott/ külső előadó /orvos, gyógyszerész/. A szakoktatóképzésben a Kar más szakjáról egy-egy higiénikus, mentőtiszt, egészségügyi szervező vesz részt. /A világnézeti tárgyak oktatását természetesen nálunk is a Marxizmus-Leninizmus Tanszék munkatársai végzik./ A Pedagógiai Intézet munkatársai közé tartozik még 15 középiskolai tanár, 1 orvos és 2 egészségnevelő, akik - a rendeletben előírt munkaviszonyban - a külső gyakorlatokat vezetik.

Az oktatási és oktatásszervezési feladatok és az oktatói létszám egymás mellé helyezéséből nyomban kiviláglik az intézet főfoglalkozású dolgozóinak nagyarányu terhelése, amit az is tetéz, hogy a Főiskolai Kar egyes szakjai a főváros IV., II., III., és VIII. kerületében működnek, így az oktatóknak sok ideje vész el az utazással.

Jelenleg - csupán a szakoktatóképzésben - egy fő-foglalkozású oktatóra 57 rendszeres képzésben résztvevő és 6 kiegészítőképzős hallgató jut. Az oktatók óraterhelése más hazai felsőoktatási intézmények oktatóinak terheléséhez képest is magas. Mindez azt jelzi, hogy feszített körülmények között kell az egészségügyi szakoktatóképzésben helytállni.

A kibontakozás

A jövő tanévtől kezdődően a Főiskolai Kar új tanterv szerint kezdi munkáját. A tantervek felülvizsgálata alapján bevezetésre kerülő módosítás nem érinti a képzés időtartamát, az oktatott órák összességét, a képzési arányokat és a képesítés irányait.

Az egészségügyi szakoktatóképzés legfőbb változása: a medicinális szaktárgyak oktatásának és vizsgakötelezettségének bevezetése. Ezt az a tény indokolta, hogy a felvételi vizsga nélkül /beszélgetés alapján/ felvett hallgatók felkészültsége e tárgyból súlyosan hiányos volt. A másik változást pedig: a nyolc félév teljes kitöltését az 1 és 2. év "irányított" szakmai gyakorlatának alacsony követelményszintje tette szükségessé.

Az 1982-83. tanévtől kezdődően tehát az egészségügyi főiskolai szakoktatóképzés 8 féléves, amelyben minden félév magas szintű vizsgakötelezettséggel zárul. A végzettségnek megfelelő besorolás: "tanár II.", elnevezése "egészségügyi szakoktató". Az elnevezés és a képzés tartalma közötti viszony továbbra is ellentmondással terhes, hiszen az így végzett hallgatók sem nem szakoktatók / annál 1 évvel hosszabb a képzési idő!/, sem nem tanárok

/mert általános iskolai tanárok középiskolában nem taníthatnak/. Ennek következtében kedvezőtlen a végzett hallgatók helyzete a tantestületekben is, ahol a "tanárok" mellett a szakoktatók csak "Erzsi nénik" vagy "védőnénik" lehetnek.

A kibontakozás logikus útja az egységes hazai felsőoktatási rendszerbe való bekapcsolódás. Az említett 203/1977 Mü.M-Eü.M. sz. rendelet maga is háromféle "egészségügyi szakoktatót" sorol fel: a "szakoktató III." érettségivel rendelkező, tanfolyamot nem végzett, a "szakoktató II." kétéves szakoktató tanfolyamot végzett és a "szakoktató I." egészségügyi főiskolát végzett oktatókét. Világos, hogy az egészségügynek nem minden munkahelyen van szüksége a "szakoktató I." elnevezésű főiskolát végzett személyre, így pl. olyan kórházi osztályokon, ahová az egészségügyi szakiskolák csak 1-2 tanulót küldenek gyakorlatra. De az is világos - amint azt a közoktatás fejlesztéséről hozott 1972. évi párthatározat hangsúlyozza -, hogy az egészségügyi szak- és szakközépiskolákban "egészségügyi tanárookra" van szükség.

Az egészségügyi szakoktatóképzés rendszere sem más mint egyéb szaktárcák szakoktatóképzése. Szükség van tanfolyamot végzett szakoktatókra, 3 éves képzésű főiskolai végzettségű szakoktatókra és 5 éves képzésű egészségügyi tanárookra, tanári kiegészítő szakot végzett orvosokra /Orvos-tanárokra/. Mindezek egymásra építése jelenlegi kereteink között is megvalósíthatók: az Orvostovábbképző Intézet egyetemi rangú karán az egészségügyi tanár és az orvostanárképzés, mint posztgraduális képzés, a többi pedig a főiskolai karán. Ezzel az egészségügyi szakoktatóképzés egymásra épülő rendszerre válnék, hasonlóan a műszaki, mezőgazdasági és más ipari szakoktatóképzés rendszeréhez.

Dr. NAGY GYULA

egyetemi tanár

Gödöllői Agrártudományi Egyetem
Tanárképző Intézet

MEZŐGAZDASÁGI SZAKTANÁRKÉPZÉS A GÖDÖLLŐI
AGRÁRTUDOMÁNYI EGYETEMEN

A mezőgazdasági szaktanárképzés a felszabadulás előtt a "József Nádor Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem" Gazdasági Szaktanárképző Intézetének keretében folyt. A harmincas évek végén, a negyvenes évek elején megnövekedett igényeknek ez a forma nem tudott eleget tenni, ezért a Földművelésügyi Minisztérium a kassai Középfoku Gazdasági Tanintézet mellett 6 hónapos tanárképző tanfolyamot szervezett. Ez a képzési forma 1945 és 1948 között a keszthelyi mezőgazdasági középiskola mellett működött.

A mezőgazdasági szaktanárok főiskolai, illetve egyetemi jellegű képzését az 1950/51. tanévben szervezték meg, és előbb a Debreceni Mezőgazdasági Akadémia, majd a Keszthelyi Mezőgazdasági Főiskola, 1953 és 1967 között pedig a Mezőgazdasági Mérnök-továbbképző Intézet Tanárképző Szaka látta el a tanárképzés feladatait.

A GATE Tanárképző Intézetének feladatai: képzési
cél

1968. január 1-vel a Mezőgazdasági és Élelmezésügyi Minisztérium az érdekelt főhatóságokkal - köztük a Művelődésügyi Minisztériummal - egyetértésben a mezőgazdasági

szaktanárképzés feladatával a Gödöllői Agrártudományi Egyetem Tanárképző Intézetét bizta meg, idehelyezve a Mérnök-továbbképző Intézet Tanárképző Szakát. Az intézet feladatait az alapító utasítás a következőkben szabja meg:

- a mezőgazdasági egyetemet /főiskolát/ végzett mérnök szakemberek, továbbá a felsőfoku mezőgazdasági, kertészeti és élelmiszeripari technikus végzettségű szakemberek részére mezőgazdasági, erdészeti, vagy élelmiszeripari iskolai oktatói tevékenységhez szükséges pedagógiai képesítés nyújtása;

- agrárpedagógiai kutatómunka végzése és

- részvétel a szaktanárok továbbképzésében.

Az alapító utasítás szerint a Tanárképző Intézetbe elsősorban olyan mezőgazdasági, erdészeti, vagy élelmiszeripari szakoktatási intézménynél oktatóként működő egyetemi, illetve főiskolai oklevéllel rendelkező szakemberek vehetők fel, akik kétéves üzemi gyakorlattal rendelkeznek. Emellett - kis számban - lehetőség van a termelésben dolgozók közül is hallgatók felvételére.

A képzés célja olyan szocialista világnézetű mérnök- és műszaki tanárok, valamint szakoktatók képzése az élelmiszer- és mezőgazdasági szakoktatás számára, akik szakmai és pedagógiai felkészültségük birtokában alkalmasak a szakközépiskolai, illetve szakmunkásképző iskolai oktató-nevelő munka ellátására.

A tanárképzés mérnök tanári és műszaki tanári szakokon történik attól függően, hogy a jelöltek egyetemi, vagy főiskolai oklevéllel rendelkeznek. A képzési idő a nappali tagozaton 2, a levelező tagozaton pedig 4 félév.

1976-ban megindult a szakoktató képzés is levelező formában, 3 féléves tanulmányi level; most van beindítás alatt a főiskolai végzettséget nyújtó, 6 féléves szakoktató képzés a levelező tagozaton.

A háromszintű képzés karakterét az eltérő alapképzettség határozza meg.

A mérnök-tanárokat, az elmélet és gyakorlat egységének fokozott szem előtt tartásával, elsősorban az elmélet-igényes szaktantárgyaknak környezetvédelmi ismeretekkel bővített oktatására, a szakmódszertanok művelésére, valamint az oktatáspolitikai és oktatás-szervezési koncepciók továbbfejlesztésére kell felkészíteni.

A műszaki-tanárok képzésében a fent vázolt pedagógiai elvek szem előtt tartásával, szakképzettségüknek megfelelően, a szaktárgyi gyakorlatok korszerű tanítására való felkészítés kap nagyobb hangsúlyt, figyelemmel a szakmaszerkezet korszerű távlataira.

A szakoktatóknak /3 féléves, levelező tagozat/ szakközépiskolai, technikusí minősítésük figyelembevételével el kell sajátítaniuk az üzemi technológiai műveletek és folyamatok előkészítését, a kapcsolatos gyakorlatok levezetéséhez szükséges szakmódszertani ismereteket.

A mezőgazdasági szaktanárok képzése tehát posztgraduális formában történik. A tanári pályához szükséges szakmai ismereteket a jelölteknek felvételük előtt a megfelelő egyetemen, főiskolán kell elsajátítani mérnöki, illetve üzemmérnöki oklevél megszerzésével. Szakmai felkészítésüket szolgálja a felvételhez előírt 2 éves üzemi gyakorlat is. A Tanárképző Intézetben így - a szakmai ismeretekre alapoz-

va - a tanárjelöltek pedagógiai felkészítése történik. A képzés államvizsgával zárul, a követelményeknek megfelelő hallgatók második diplomaként mérnök-tanári / az okleveles mérnök/, illetve műszaki tanári /az üzemmérnök/ oklevelet / a szakoktatók pedig bizonyítványt/ kapnak.

A Tanárképző Intézetben 1950/51 és 1980/81 tanévek közötti 20 esztendő során kiadott oklevelek /illetve szakoktatói bizonyítványok/ számát a következő adatok mutatják be:

Tagozat	Az 1950/51 és 1980/81 tanév között kiadott			összesen
	mérnök-tanári oklevelek	műszaki tanári oklevelek	szakoktatói bizonyítványok	
	s z á m a			
nappali	709	242 *	-	951
levelező	964	194	57	1215
egvűtt	1673	436	57	2166

* / ebből 137 az 1964/65 és az 1968/69. tanévek között külön intézkedés alapján kiadott un. technikus-tanári oklevél.

Tananyag, képzési folyamat

A Tanárképző Intézet tantervi irányelveit a MÉM Szakoktatási Főosztálya 1975-ben hagyta jóvá. Ezek szerint a Tanárképző Intézetben folyó szaktanári képzés a mezőgazdasági szaktudományokra és a társadalomtudományok meghatá-

rozott területére épülő szakpedagógiai képzés.

A képzés gerincét adó ismeretek az alábbi tudományágak területére terjednek ki:

1. Filozófia /etika, nevelésszociológia/
2. Pedagógia
 - a./ pszichológia, logika, didaktika, neveléelmélet, neveléstörténet
 - b./ tantárgypedagógiák: állattenyésztés-, növénytermesztés-, munkaszervezés-, mezőgazdasági gyakorlat-, gyümölcs- és szőlőtermesztés-, zöldség és disznótermesztés-, kertészeti gyakorlat-, erdőművelés-, erdőhasználat-, erdészeti gyakorlat-, élelmiszeripari műveletek és folyamatok, élelmiszeripari gyakorlat-, mezőgazdasági géptan tanítása-, mezőgazdasági géptani gyakorlatok
 - c./ oktatástechnika
 - d./ iskolaegészségtan
3. Oktatáspolitikai és vezetési ismeretek
4. Műszaki fejlesztési és ökonómiai ismeretek
5. Honvédelmi ismeretek
6. Közművelődési ismeretek
7. Állampolgári ismeretek

A tanárképzés folyamatában kiemelkedő jelentősége van a gyakorlati képzésnek. A mezőgazdasági szaktanárképzésben a gyakorlati képzés az alábbi területeken folyik:

- feladatmegoldások /az egyes tantárgyak tananyagához kapcsolódva/;

- nevelési hospitálás, amely a hallgatókat az iskolákban, kollégiumokban és a KISZ területén folyó nevelőmunkával ismerteti meg;
- módszertani hospitálás, amelynek keretében a hallgatók a gyakorlatban ismerik meg a szakmódszertanban tanultakat;
- a didaktikai gyakorlatok feladata az általános didaktikai elvek gyakorlati megvalósulásának bemutatása és bemutatás nyújtása arra, hogy a tanult elveknek megfelelően miképpen kell a tanítási órákra felkészülni;
- a módszertani gyakorlatok, a didaktika, a logika, a lélektan és a neveléstudomány ismeretanyagának alkalmazására nyújtanak lehetőséget a szaktárgy tanítása során;
- a cseregyakorlatok-üzemlátogatások, keretében a hallgatók megismerik a hazai és a külföldi élenjáró termelés-technológiákat és az oktatási intézmények tapasztalatait;
- a pedagógiai gyakorlat /időtartama: a nappali tagozaton 5 hét, a levelező tagozat mérnök-tanári és műszaki tanári szakán 3 hét/ feladata, hogy a kijelölt iskolákban a hallgatók megszerezzék az önálló pedagógiai munkához szükséges jártasságot;
- a szakdolgozat írás során a hallgatók konzulens vezetésével egy-egy oktatási problémakört dolgoznak fel.

A jóváhagyott tantervi irányelvek szerint egyes szakokon, illetve tagozatokon az elméleti és gyakorlati órák az összes óraszámából a következőképpen részesednek:

Megnevezés	Mérnök- anári szak		Műszaki- levelező		Szakoktat- tói szak
	nap- pali	leve- lező	nap- pali	leve- lező	levelező
Elméleti órák	54,7	43,2	51,7	42,0	50,6
Gyakorlati órák	45,3	56,8	48,3	58,0	49,4
<u>ebből</u> <u>tanítási gyakorlat</u>	22,3	39,9	22,1	38,3	10,4

A tanítási gyakorlatok lebonyolítása a Gödöllői Agrátudományi Egyetemhez tartozó 4 gyakorlóiskolában, valamint az e célra kijelölt szakközépiskolákban és szakmunkásképző iskolákban történik.

A Tanárképző Intézetben az utolsó öt tanévben /1976/77-es 1980/81/ felvett és diplomát szerzett hallgatók számát tanévenként az 1. számú táblázaton mutatjuk be. Az adatok szerint a lemorzsolódás tanévenként 0-13 % közötti értékeket mutat; viszonylag alacsonyabb a nappali tagozaton és jelentősebb a levelező tagozaton.

A Tanárképző Intézet keretében működő szervezeti egységek:

Oktatásszervezési Tanszék

Pedagógiai Tanszék

Módszertani Osztály és

Tanulmányi Csoport.

A Tanárképző Intézet kutatómunkája

A Tanárképző Intézet kutatómunkája az alábbi területekre terjed ki:

- a/ Tananyagfejlesztő diszciplináris kutatások végzése a tananyagok permanens korszerűsítése céljából. E munka eredményei az oktató-nevelő munka során kerülnek hasznosításra olyan módon is, hogy tananyagok /tankönyvek, jegyzetek/ és oktatási segédletek formájában kiadásra kerülnek. 1976 és 1981 között a munka eredményeképpen 1 tankönyv, 1 szakkönyv, 15 jegyzet, illetve 4 módszertani segédlet, illetve a mezőgazdasági áruforgalmi szakközépiskolák részére az Üzemgazdaságtan tantárgyból tantervi utasítás és tankönyvpótló jegyzet került kiadásra.
- b/ Jelentős feladatai vannak a Tanárképző Intézet munkatársainak "Az agrárszakemberképzés tudományos megalapozása" c. MÉM kutatási program kimunkálásában. Itt 2 téma kidolgozásáért az Intézet munkatársai közvetlenül felelősek /1.A szakoktatás történetének tanulságai. 5.Középfoku szakoktatás, tanárképzés/;emellett intenzíven résztvesznek a 2. Az élelmiszergazdaság személyi tényezői és a 3.Az oktatás tartalma és módszertana c. témák egyes részfeladatainak kimunkálásában.
- c/ Az Intézet 1976-80 között részt vett az un. 6-os sz. kutatási főirány munkálataiban is: 3 altéma kidolgozását végezte el. E kutatásokról 9 publikáció jelent meg. Jelenleg folynak a tárgyalások a középfoku oktatás korszerűsítését célzó kísérletekbe való bekapcsolódás lehetőségeiről.

Az Intézet munkatársai 1976 és 1981 között tudományos tevékenységükről /a tankönyveket, jegyzeteket és oktatási segédleteket nem számítva/ 105 cikk és 26 tudományos előadás /ebből 9 külföldön hangzott el/ keretében számoltak be.

Problémák, fejlesztési elképzelések

Mint fentebb már érintettük a Tanárképző Intézet tantervi irányelveit a MÉM Szakoktatási Főosztálya 1975-ben hagyta jóvá. A tantervekben az az elgondolás érvényesül, hogy az oktatás középpontjába a szaktanári feladatokra történő komplex felkészítés kerüljön.

A tantervvel kapcsolatban több észrevétel merült fel:

- Legnagyobb gondot a tantárgyi szétaprózottság jelenti /a nappali tagozaton 16, a levelező tagozaton 15, a 3 féléves szakoktatói szakon pedig 8 az oktatott tantárgyak száma/.
- Hiányoznak ugyanakkor a tantervekből a tanári pályához rendkívül szükséges kommunikációs készség fejlesztését szolgáló diszciplínák.
- A honvédelmi ismeretek, az állampolgári ismeretek, az iskolaegészségtan, valamint a közművelődési ismeretek önálló tantárgyakként való oktatása vitatható, hiszen ezek anyagát vagy legalábbis annak egy részét a graduális képzés során a hallgatók már elsajátították; ezért elegendő lehet az új ismeretanyag más tantárgyak keretébe való beillesztése is.

Évek óta visszatérő gond, hogy a nappali tagozatra viszonylag kevés /a keretszámhoz viszonyítva 1-1,2-szeres/ és gyengébb minőségű, a levelező tagozaton pedig viszonylag nagy /3-3,5-szeres/ és a nappali tagozatosoknál lényegesen jobb minőségű a jelentkezők száma.

A mezőgazdasági szaktanárképzés korszerűsítésének alapelveiül az alábbiak tekinthetők:

- a képzés tartalmi korszerűsítése, amelyek során a szocialista pedagógia eredményeit, valamint a társadalomtudományok fejlődését és a mezőgazdaság területén bekövetkezett tudományos-technikai fejlődést vesszük figyelembe;
- a tananyag integrációjának megvalósítása a tantárgyak csökkentése révén, azt tekintetbe véve, hogy a graduális képzés keretében elsajátított ismereteket nem kell újra megtanítani, valamint a tanári pályához szükséges kommunikációs készség fejlesztését az eddigieknél fokozottabban kell elősegíteni;
- a mezőgazdasági szaktanárképzés jelenlegi három szintjét /mérnök-tanár, műszaki-tanár és műszaki oktató/ változatlanul célszerű fenntartani;
- kívánatos közelíteni a mezőgazdasági szaktanár képzést a pedagógusképzés többi területéhez, elsősorban a műszaki területeken folyó tanárképzéshez, annak figyelembevételével, hogy a mezőgazdasági szaktanárok képzésének alapvető formája továbbra is a posztgraduális képzés legyen;
- a tanári pályára való felkészítés során alkalmazkodni kell a középfokú szakoktatás területén bekövetkezett profilműltatásokhoz;

- fontos feladat a szaktanárok továbbképzésében az eddiginél nagyobb mértékű közreműködés, illetve részvétel.

A jelenlegi tanárképzési formák megtartása és korszerűsítése mellett a Gödöllői Agrártudományi Egyetem Mezőgazdaságtudományi és Mezőgazdasági Gépészmérnöki Karainak nappali tagozaton az 1981/82 tanévben a III. évfolyamtól kezdve lehetővé tettük a pedagógiai tárgyak fakultatív oktatását. Ilyen módon a nappali hallgatók graduális tanulmányai során olyan pedagógiai ismeretanyagot tudnak elsajátítani, amelyet a szocialista nagyüzemekben munkájuk során fel tudnak használni; ugyanakkor - meghatározott feltételek mellett, ha később a tanári pályát választják - e tanulmányok beszámíthatók a tanárképzési tanulmányokba is.

Irodalom

1. / Dr.Nagy, Gy.: A mezőgazdasági szaktárgyak pedagógusainak képzése és a továbbképzés korszerűsítése
Felsőoktatási Szemle XXVII. évf. 2.sz.
110-115 p.
2. / Dr.Nagy, Gy.: A mezőgazdasági szaktanárképzés korszerűsítése
Felsőoktatási Szemle XXIX.évf. 10.szám
590-597 p.
3. / GATE Tanárképző Intézet Ismertetője
Kézirat, Gödöllő, 1980. 1-16. p.

A Gödöllői Agrártudományi Egyetem Tanárképző Inté-
zetében 1976-77. és 1979-81. tanévekben felvett és
diplomát szerzett hallgatók létszáma

Tanév és tagozat	A felvett h a l l g a t ó k	A felvettekből diplomát szerzett száma
I. Mérnök- és		
<u>műszaki tanári szak</u>		
1. <u>Nappali tagozat</u>		
1976-77.	24	24
1977-78.	26	23
1978-79.	25	24
1979-80.	27	23
1980-81.	26	23
2. <u>Levelező tagozat</u>		
1975-77.	35	31
1976-78	45	41
1977-79	45	40
1978-80	42	37
1979-81	39	34
II. <u>Szakoktatói szak</u>		
/levelező tagozat/		
1976-78	27	24
1978-80	34	33

IORN MIKLÓS

főigazgató-helyettes

Kereskedelmi és Vendéglátóipari Főiskola

PEDAGÓGUSKÉPZÉS A KERESKEDELMI ÉS VENDÉGLÁTÓIPARI FŐISKOLÁN

A kereskedelmi és vendéglátóipari szakoktatás országos hálózatának szaktanárokkal és a gyakorlati képzést irányító oktatókkal való ellátása 1976-ig megoldatlan volt. Igaz, kereskedelmi gazdaságtan szakos tanárok képzése a Marx Károly Közgazdaságtudományi Egyetemen az 1960-as évek második felében újra megindult az un. tanári "D" szakon, /politikai gazdaságtan-kereskedelmi gazdaságtan/ majd a tantervi reformot követően a tanári "A" szakon, ahol a hallgatók a politikai gazdaságtan mellé felvehetik többek között a kereskedelmi szaktárgyak blokkját is. A gyakorlat azonban azt bizonyítja, hogy az évenként-kétévenként végző 3-4 hallgató elsősorban politikai gazdaságtan szakos tanárnak tekinti magát és a legjobb esetben is csak a budapesti vagy néhány nagyvárosi /Pécs, Miskolc, Debrecen/ kereskedelmi szakközépiskolában vállal tanári munkát. A kereskedelmi szakmunkásképző intézetek, de még a viszonylag kisebb vidéki városok /pl. Szekszárd, Baja, Fehérgyarmat, stb./ kereskedelmi szakközépiskoláinak gazdasági szaktanárok iránti igényeit sem lehetett ezen az úton kielégíteni. A vendéglátóipari szakmai elméleti és gyakorlati tárgyak, valamint a kereskedelmi gyakorlat oktatására pedig a felszabadulás óta egyáltalán nem képeztek országunkban pedagógusokat.

Igy alakult ki azután az a hosszabb távon elfogadhatatlan helyzet, hogy a több mint 50.000 szakmunkás- és szakközépiskolás tanuló képzésére, nevelésére hivatott kereskedelmi és vendéglátóipari szakiskolai hálózatunkban - nem is beszélve az esti tagozatok és a különböző szakmai tanfolyamok ennél is népesebb táboraíól - a szakmai elméleti és gyakorlati tárgyakat jó esetben pedagógiai képesítés nélküli főiskolai végzettséggel rendelkező szakemberek, rosszabbik esetben - és ez volt a többség - csak középfoku szakmai végzettségű, képesítés nélküli pedagógusok, vagy közismereti szakos tanárok tanították.

Ezek a körülmények tették indokolttá és sürgetően szükségessé, hogy az ipari és mezőgazdasági szakiskolák számára már korábban megindult műszaki tanár és szakoktatóképzéshez hasonlóan a Kereskedelmi és Vendéglátóipari Főiskolán is megszervezzük a kereskedelmi és vendéglátóipari gazdasági szaktanárok és szakoktatók képzését. Az Országos Oktatási Tanács 1975.évi, 1976. évi és 1978.évi határozatai alapján főiskolánkon jelenleg kétféle, párhuzamosan jelentkező igényt igyekszünk kielégíteni. Egyrészt azt, hogy a kislétszámú nappali tagozatos és a kiegészítő levelező tagozatos tanárképzés keretében folyamatosan kielégítsük a szakiskolák szaktanár igényeit. A kiegészítő tanárszakosoknál - mivel főiskolai végzettségük van - a pedagógiai képesítés megszerzését biztosítjuk. Másrészt pedig azt, hogy a szakoktatói szak keretében lehetővé tegyük mind a pedagógiai, mind a szakmai felkészültség megszerzését azok számára, akik az iskolában pedagógusként, vagy a vállalatoknál függetlenített szakoktatói munkakörben dolgoznak.

A képzési célok meghatározása, a tantervek kialakítása során és a munka folyamatában természetesen azóta is, elsősorban arra törekedtünk, hogy hallgatóinkat a

rendelkezésre álló, többnyire igen szűkös időkeretek között egy egységes pedagógiai koncepció keretében minél komplexebben készítsük fel a tanári /szakoktatói/ munkával összefüggő nevelési- oktatási feladatok ellátására. Ezért maximális figyelmet fordítottunk arra, hogy a pedagógiai, pszichológiai tárgyak elméleti jellegű ismeretanyagával szoros egységet alkossanak mind a tantárgymódszertani, mind a nevelésmódszertani studiumok. Továbbá, hogy a képzés folyamatában ezeket a hallgatók viszonylag hamar és minél szélesebb körben "élő helyzetben" vagyis valóságos iskolai környezetben sajátíthassák el. Egy rövid ismertetés természetesen nem teszi lehetővé törekvéseink részletes bemutatását, de mivel úgy vélem, hogy a pedagógusképzésben első sorban ezeken a területeken szükséges az egyes intézmények tapasztalatainak sokoldalú kicserélése, ezért talán nem haszontalan, ha néhány példával első sorban azt igyekszem felvillantani, hogy milyen módon igyekszünk főiskolánkon a fentiekben vázolt célokat megközelíteni.

Az 1979/80-as tanévben megkezdett nappali tanárképzésünk időtartama 8 félév. A hallgatók két félév sikeres lezárása után a 3. félévre nyerhetnek felvételt a normál főiskolai kereskedelmi, illetve vendéglátóipari üzembiztonság képzéssel párhuzamos - és az alapszaknak megfelelő - tanári szakra. A felvétel nem automatikus. Megelőzi ezt egy pályaalakítási beszélgetés, vizsgálat, ahol első sorban a jelölt személyi adottságait, a tanári pályához szükséges rátermettségét vizsgáljuk. Az itt szerzett benyomások és a lezárt két félév ismeretében a főiskola vezetése dönt a kérelmekről.

A tanárszakra felvettek a 3.-6. félévben a többi nappali tagozatos hallgatóval együtt - velük lényegében azonos feltételek és követelmények alapján - folytatják szakmai tanulmányaikat.

A különbség abban mutatkozik, hogy a normál főiskolai képzés két félévével szemben négy féléven keresztül tanulnak általános-, munka-, szakmai- /kereskedelmi vagy vendéglátóipari/ és értelemszerűen fejlődés-, illetve nevelés-lélektant, továbbá, hogy főiskolánkon átlalánosan is kötelező etikai diszciplinát külön és lényegesen nagyobb óraszámokban tanulják. Ugyanakkor a 3. félévtől kezdve - fokozatosan növekvő óraszámokban - a szakmai képzéssel párhuzamosan sajátítják el a hallgatók a szükséges pedagógiai ismereteket, /didaktika, neveléelmélet, neveléstörténet, beszédművelés, stb./. Ezekhez kapcsolódnak a 6. félévtől a szakmódszertani /pl. kereskedelmi gazdaságtan, illetve vendéglátóipari ismeretek és a kereskedelemszervezés oktatásának módszerei/ és nevelésmódszertani tanulmányaik /a tanítási órákon kívüli nevelőmunka módszerei c. tantárgy keretében/. Talán nem érdektelen, hogy a 5. és 6. félévben, amikor a szorgalmi időszakba beépitve a többi hallgató szakdolgozatával foglalkozik, akkor a tanárszakosaink a pedagógiai tanszék irányításával szervezett óralátogatásokon és azt követő elemzéseken vesznek részt a tanítási-nevelési gyakorlatok bázisául kijelölt szakközépiskolákban és szakmunkásképző intézetekben. A 6. félévet követően köthetes kötelező nevelési gyakorlaton vesznek részt hallgatóink középiskolás építőtáborokban és ugyancsak kötelező jelleggel diáktanárként dolgoznak a főiskolánkra jelentkező középiskolások számára szervezett nyári felvételi előkészítő táborban.

A nappali tanárképzés 7. és 8. féléve alapvetően különbözik a megszokott főiskolai tanulmányi rendtől. A 7. félév első hat hetében koncentráltan - blokkosított formában - sajátítják el a szakmódszertani és nevelésmódszertani ismereteket. Ez közelebbről azt jelenti, hogy a tantervben a félévre előírt heti óraszámokat erre a hat

hétre koncentráljuk. Így pl. a vendéglátóipari szakosok ebben az időben heti hat órában foglalkoznak a vendéglátóipari ismeretek, heti négy órában az idegenforgalmi és szállodai ismeretek és nyolc órában a technológiai ismeretek /vendéglátóipari termelés és értékesítés/ oktatásának módszereivel. Ugyancsak heti hat órában ismerkednek a tanítási órákon kívüli nevelőmunka /pl. osztályfőnöki tevékenység, KISZ munka segítése, veszélyeztetett gyerekekkel való foglalkozás, iskolai adminisztratív feladatok, stb./ módszereivel.

A blokkosított foglalkozásokat a gyakorló iskoláinkban szervezzük. A módszertani órákat részben az iskolák vezetőtanárai, részben a pedagógiai tanszék nagy tapasztalattal rendelkező munkatársai tartják. Előzetesen kidolgozott program alapján feldolgozzák a szakközépiskolai, és a szakmunkásképző intézeti szakmai elméleti tárgyak oktatásának legfontosabb módszertani vonatkozásait és ugyanígy a nevelőmunkának a kétféle iskolatípusból adódó sajátos feladatait. /A kereskedelmi szakos tanárok képzése ugyanebben a szisztémában folyik azzal a különbséggel, hogy itt az órák nagyobb részére a szakmunkásképző iskolában kerül sor./

A módszertani órák iskolai bázison történő szervezésével és blokkosításával az a célunk, hogy hallgatóink tanítási-nevelési gyakorlatuk megkezdése előtt ne csak elméletben foglalkozzanak oktatás- és nevelésmetodikai kérdésekkel, hanem ezzel szerves kapcsolatban - a vezetőtanárok óráin - mindjárt módjuk legyen a gyakorlatban is látni, hallani, tapasztalni ezeket. Lehetőség van arra is, hogy a tanítási órák egy-egy részét/pl. 15-20 perces ismeretellenőrzést, stb./ már ők tarthassák.

A hat hetes koncentrált oktatást követi egy rövid tiznapos vizsgaidőszak /október végén, november elején/, amikor a módszertani ismeretek elsajátításáról kell számot adniuk. Ezután kerül sor a hallgatók első 6-7 hetes tanítási-nevelési gyakorlatára. Ezt a hallgatók fele kereskedelmi, illetve vendéglátóipari szakközépiskolában, másik fele kereskedelmi, illetve vendéglátóipari szakmunkásképző iskolában teljesíti a vezetőtanárok és a tanszék iskolai instruktorának irányításával. A gyakorlat ideje alatt az alábbi feladatokat kell teljesíteniük:

- Minimum 16 szakórát tartanak. Természetesen minden megtartott órát részletes elemzés követ, amelyen a vezetőtanáron és az érintetteken kívül a hospitáló társ is köteles aktívan résztvenni. Az utolsó óra a vizsgatanítás, amelynek eredményét a tanszék felelős képviselője, a vezetőtanár és az iskola igazgatóságának képviselője értékeli;
- Legalább 3 osztályfőnöki órát tartanak. Ezek előkészítése és elemzése megegyezik a szakórakéval. Az utolsó osztályfőnöki órát az előzőekben vázolt módon minősítjük;
- Rendszeresen hospitálnak a vezetőtanáraik által tartott, illetve kijelölt órákon;
- Folyamatosan irányítják, egy - az iskola által kijelölt - KISZ alapszervezet, vagy osztályönkormányzat munkáját;
- Önállóan ellátnak az iskolai tanulószoba irányításával, kapu- és folyosóügyelettel, stb. kapcsolatos iskolai feladatokat;

- Megtartanak egy-két szakköri foglalkozást;

- Résztvesznek az adott időben sorra kerülő nevelő-testületi megbeszéléseken, szülői értekezleteken, stb.

- A gyakorlatban is megismerkednek a tanári, osztályfőnöki tevékenységgel összefüggő tervezési és adminisztratív feladatokkal, ifjúságvédelmi munkával.

Az itt vázolt feladatok elvégzése és az ezekre való otthoni felkészülés persze rendkívül intenzív, időigényes munkát követel tanárjelöltjeinktől, de úgy gondoljuk, hogy erre azért van szükség, mert csak így tudnak komplex módon a gyakorlatban is megismerkedni a tanári munka egészével.

A hallgatók tanítási-nevelési gyakorlatát a két vizsgatanítás összesített eredménye és a hat hétben végzett munka egészének mérlegelése alapján osztályzattal zárjuk. A pedagógiai tanszék munkatársai jelen vannak a hallgatók által tartott több szakórán, az osztályfőnöki órákon és természetesen a vizsgatanításokon is.

A 7. félévet - a normál főiskolainál rövidebb - "vizsgaidőszak" zárja. Ez alatt etikából és egy-két, az óraszámok csökkentése miatt erre az időre hozott / és egyéni tanulással elsajátítható/ tárgyból /vezetéselmélet, jog/ vizsgáznak. A továbbiakban még rendelkezésre álló időt elsősorban az államvizsgadolgozat előkészítésére kell felhasználniuk.

A 8. és egyben utolsó félév az ugyancsak 6 hetes második tanítási-nevelési gyakorlattal kezdődik, amelyben a hallgatók értelemszerűen iskolatípust váltanak. /Aki a

7. félévben szakmunkásképző intézetben gyakoroltak, azok most szakközépiskolába kerülnek és megfordítva./ A gyakorlatok tartalma, követelményrendszere azonos az előző félévével.

A félév második felében, szintén koncentráltan a még szükséges elméleti pedagógiai studiumokat /nevelés-szociológia, közoktatáspolitikai, közművelődési ismeretek, állampolgári ismeretek/ sajátítják el, illetve résztvesznek a valamennyi utolsó éves főiskolás számára szervezett szakmai államvizsgák előkészítésén és a pedagógiai államvizsgát előkészítő szakszemináriumokon. Az utolsó két hetet az államvizsga dolgozatok befejezésére kell felhasználniuk.

A nappali tanárszakosok államvizsgálója három részből áll: a szakmai elméleti és az ehhez kapcsolódó tantárgypedagógiai kérdéseket elemző szakdolgozatról, a komplex szakmai szóbeli vizsgából és szakmetodikából. Az eredményes államvizsga alapján hallgatóink kettős - kereskedelmi vagy vendéglátóipari üzemgazdász és a szaknak megfelelő főiskolai végzettségű tanári - diplomát kapnak.

A kiegészítő tanári szakon és a szakoktatói szakon hallgatóink képzése munka mellett, levelező tagozatos keretek között folyik. Itt már lényegesen kedvezőtlenebbek a pedagógus pályára való felkészítés feltételei. A szűkebb időkeret ellenére azonban itt is a bevezetőben körvonalazott célok megközelítését tekintjük egyik legfontosabb feladatunknak.

Ami a kiegészítő tanári szakot illeti, ide azokat a főiskolánkat végzett üzemgazdászokat vesszük fel, akik pedagógiai képesítés nélkül tanítanak, vagy akiket közvetlenül a diploma megszerzése után azzal a feltétellel alkalmazza valamelyik szakiskola, hogy azonnal megkezd

pedagógiai tanulmányait. A képzési idő két év. Az oktatás tartalmát itt alapvetően az határozza meg, hogy a hallgatók már rendelkeznek a szükséges szakmai /kereskedelmi, illetve vendéglátóipari/ felkészültséggel. Ezért a rendelkezésre álló időt teljes egészében az elméleti és gyakorlati pedagógiai és az ezekhez szorosan kapcsolódó speciális ideológiai ismeretek elsajátíttatására fordítjuk.

A pedagógiai diszciplinák és az ezekkel összefüggő követelmények értelemszerűen megegyeznek a nappali tanári szakéval, de az oktatás módszereiben igyekszünk alkalmazkodni a munka melletti képzés sajátosságaihoz. Az első évben a hallgatók mindkét félévben hétszer két egésznapos foglalkozáson vesznek részt. Az első félévben - amikor még csak elméleti jellegű pedagógiai-pszichológiai tárgyakat oktatunk /didaktika, nevelésemélet, lélektan, neveléstörténet, stb./ - ezeket a foglalkozásokat a főiskolán tartjuk. A második félévben azonban - részben már folytatva és befejezve az elméleti studiumokat - már csak egy napot vannak a főiskolán. A második napon - a bevezetőben vázolt célok-
nak megfelelően - az újonnan belépő oktatás- és nevelés-
módszertani tárgyak anyagát vezetőtanárok irányításával a gyakorlóiskolákban sajátítják el hallgatóink. Alapvető feladatunknak tartjuk azt, hogy minden hallgató megismerkedjen mind a szakmunkásképző intézetek, mind a szakközépis-
kolák sajátos oktatási-nevelési körülményeivel, feltételeivel és feladataival, ezért a módszertani órákat blokkosított formában csoportokra bontva szervezzük. Közelebbről ez azt jelenti, hogy aki pl. a 3. félévben a szakmunkásképző iskolában teljesíti majd tanítási-nevelési gyakorlatát, az a 2. félévben ebben az iskolatípusban vesz részt hétszer négyórás tantárgymódszertani és hétszer háromórás nevelésmódszertani foglalkozásokon. Így mód nyílik arra is, hogy a megbeszélte, feldolgozott metodikai ismeretanyag

néhány vonatkozását "élőben" is lássák, elemezzék egy-egy szakórán vagy osztályfőnöki órán. A 3. félévben minden hallgató egyhetes tanítási-nevelési gyakorlaton vesz részt abban az iskolatípusban, ahol az előző félévben a módszertani órái voltak és ugyanakkor hétszer egynapos foglalkozáson - az előzőekben vázolt szisztémának megfelelően - módszertani ismereteket sajátít el a másik iskolatípusban. Ezt követően kerül sor a 4. félévben, most már ezekben az iskolákban, a 2. ugyancsak egyhetes tanítási-nevelési gyakorlatra. Ebben az utolsó félévben a fentén kívül még négyszer két teljes napon a főiskolán elméleti jellegű órákon vesznek részt /etika, közművelődési ismeretek, stb./.

A levelező tagozatos képzés problémái, nehézségei országosan ismertek. A lehetőségek keretei között ezeket igyekszünk legalább részben megoldani azzal, hogy a hallgatók számára egyértelműen kötelezővé tesszük mind a főiskolai, mind az iskolai foglalkozásokon való részvételt. Egyik alkalomtól a másikig rendszeresen adunk "házi feladatokat" számukra, amelyeknek a teljesítését következetesen számon kérjük. Ezt a célt szolgálja az a - pedagógiai tanszék munkatársai által közvetlenül ellenőrzött - követelményünk is, hogy a kétszer egyhetes tanítási-nevelési gyakorlaton minden hallgatónak részt kell vennie az iskola sokoldalú tevékenységrendszerében. Így többek között legalább 6 szakórát és egy osztályfőnöki órát kell tartania, be kell kapcsolódnia egy-egy - az adott héten tartott - KISZ vagy osztályfoglalkozásba, stb. /Az utolsó szakórát és az osztályfőnöki órát itt is vizsgatanításként minősítjük./

Szakoktató szakunk képzési rendje, szerkezete - természetesen az eltérő céloknak megfelelő más tartalommal - lényegében megegyezik a kiegészítő tanári szakéval. A lényeges különbség itt abban van, hogy az eredetileg

1 1/2 éves, majd a későbbiekben két évre emelt kurzus az elmúlt tanévben, a Művelődési Minisztérium jogszabályaiban még máig sem rendezett döntése alapján, három éves, főiskolai szintű végzettséget adó képzéssé fejlődött. Ennek megfelelően főiskolánkon is felvételi vizsgát kell tenniük a szakra pályázóknak, ahol középfoku szakmai /kereskedelmi, illetve vendéglátóipari/, matematikai és társadalompolitikai felkészültségüket vizsgáljuk, de feltétlen előnyben részesítjük azokat, akik már szakoktatói munkakörben dolgoznak.

A képzési idő növekedését két irányban igyekeztünk hasznosítani. Egyrészt jelentősen megemeltük és minőségileg új alapokra helyeztük a szakmai jellegű ismeretek oktatását. Másrészt a pedagógiai-pszichológiai studiumokon belül bővítettük, és a szűken vett szakmáig /pl. ruházati, élelmiszer stb. kereskedelem, illetve szakács, cukrász, felszolgáló munkakörök/ vittük le a gyakorlati oktatás módszertanának tanítását. Az utolsó két félévben pedig a rendelkezésre álló 14 kétnapos foglalkozásból 14 teljes napot az iskolai, illetve vállalati kabinetekben folyó "élő" foglalkozásokon hospitálnak és tanítanak /egyenként legalább 5-6 alkalommal/. A szakoktatói szakon a képzést ugyancsak államtanvizsga zárja, amelyen a hallgatókat szakmódszertani témából írt szakdolgozatuk, valamint a szóbeli szakmai és pedagógiai vizsga alapján minősítjük.

Tisztában vagyok azzal, hogy a Kereskedelmi és Vendéglátóipari Főiskolán folyó pedagógusképzés színvonaláról és hatékonyságáról az előzőekben elmondottak alapján nehéz képet alkotni. Egy ilyen jellegű ismertetés nem is vállalkozhat az oktatás tartalmi kérdéseinek, gondjainak, problémáinak a kifejtésére, bár ezekről is érdemes lenne véleményt cserélni. Csak alapvető törekvéseinkről és az ezeket szolgálni hivatott szervezeti keretekről és követelményrendszerünkéről kívántam számot adni.

Dr.BÓRA FERENC
főiskolai docens

Dr.DELI ISTVÁN
tanszékvezető főiskolai
docens

Kaposvári Tanítóképző Főiskola

A HALLGATÓK HIVATÁSTUDATRA NEVELÉSÉNEK
PEDAGÓGIAI, MÓDSZERTANI KÉRDÉSEI A TANI-
TÓKÉPZŐ FŐISKOLÁKON

Ugy véljük, hogy nem kis és nem könnyű feladatra vállalkoztunk. Segít ugyan bennünket, hogy az utóbbi időben a témával kapcsolatban több, hasznos gondolatokat felvető tanulmány, sőt monografikus jellegű írás is jelent meg, de ugyanakkor dolgunkat nehezítő jelenségek is bőven akadnak. Így pl. kevés az egzakt kutatásokra alapozott megállapítás. Alig akad a "hivatás" fogalom differenciált elemzésével kapcsolatos írás. ^x

Különösen gondot jelent a "tanítói hivatás"-sal kapcsolatban bármit is normatív jellegű megfogalmazásban közreadni. Sokszor - kimondva vagy kimondatlanul - a múlt század végi, vagy a század eleji értelmezésben használjuk a "tanítói hivatás" fogalmat. Ebből az alapállásból kérjük számon a ma végzett tanítók hivatásuk iránti viszonyát. Sokszor állunk elébük a "bezzeg a régi tanítók"-kal való példálózgatásokkal, és csodálkozunk, ha nem értenek bennünket, vagy közömbösek maradnak.

^x A legfontosabb szakirodalmi bibliográfiát tanulmányunk végén közöljük.

A "hivatás" terminus értelmezése

Tartalmilag komplex fogalomnak tekintjük. Egyetértünk Boros Dezsővel, aki szerint "A hivatás a pszichikus funkciók szemszögéből nézve komplex fogalom értelmi, érzelmi, akaratí gyökerei és aspektusai vannak".¹ A fogalom komplexitását azért kell kiemelni, mert ebből logikusan következik, hogy a hivatásra nevelést sem lehet másként értelmezni, mint egy összetett, sok tényező által determinált folyamatot.

A tanítói hivatásra adaptálva az általánosabb hivatásfogalmat, még azt is meg kell jegyezni, hogy az egyes összetevők cselekvést befolyásoló szerepe történelmileg is más és más. Így a tanítói hivatás tartalma az utóbbi néhány évtizedben jelentős változáson ment keresztül.

a./ Ugy tapasztaljuk, hogy a tanítói hivatás gyakorlati megnyilvánulásainak egyes mozzanataiban /pl. a munkahely megválasztásában, a munkakör megválasztásában/ lényegesen kisebb szerepet kapnak az érzelmi komponensek, mint az értelmiek. Talán az sem túlzás, ha azt mondjuk, hogy az egész tanítói tevékenység ma sokkal inkább racionális alapokra épül, mint a "lámpástanítók" korában. Valószínű, hogy sok egyéb különböző hatékonyságu ok mellett vagy azokkal együtt, ebben jelentős szerepe van a racionális alapokra épülő képzési folyamatoknak. A tanítói hivatásnak e racionális jellegére azért kell felhívni a figyelmet, mert a hivatásra nevelés pedagógiai eszköztárának kiválasztásakor ennek meghatározó szerepe lehet.

b./ Elválaszthatatlannak érezzük a hivatástól a konkrét hivatásgyakorláshoz tapadó presztizst. Nem magyar

jelenség, hogy a pedagógushivatás presztizse nem áll előkelő helyen. Hazánkban a tanítói hivatás az általános pedagógushivatáson belül még tovább süllyedt a presztizsranklistán. Ezt a kedvezőtlen helyzetet akkor tudjuk pontosabban értelmezni, ha a tanítói hivatást történeti aspektusból és legalább két hierarchikus rendszerben vizsgáljuk. A felszabadulást megelőző időszakban a tanító mint értelmiségi szakember - különösen a kistelepüléseken - tekintélyes ember volt. Képzettsége, sok esetben értelmiségi monopolhelyete olyan rangot biztosított, amit elsősorban hivatásának szóló elismerésként /és természetesen személyes élményként/ könyvelhetett el. Sok településen a hierarchiában jelentős helyet foglalt el, és ezt a kedvező helyzetét a felnőtt lakosság körében való pozícióerősítésre is fel tudta használni, mert sokszor az egyedüli ismeretforrást is jelentette. Ma az iskolahálózat, a kommunikációs hálózat, az értelmiségi szakemberek számának jelentős növekedése segítheti ugyan a pedagógust feladatainak megvalósításában, de egyben a hierarchiában elfoglalt helyét gyengítette. Fontosságtudata csökkent, a munkamegosztás kiterjedése következtében felelőssége is megoszlik, nem juthat olyan élményekhez, amelyek kizárólagosan önmaga és hivatása meghatározó szerepét erősítenék.

A hivatástudat alakulása szempontjából az sem közömbös, hogy a leendő tanító főiskolai hallgató korában hol foglal helyet a magyar egyetemi-főiskolai hallgatóság hierarchiájában. Köztudott, hogy a tanítójelöltek helyzete ebből a szempontból sem kedvező. Míg a középfokú képzési rendszerben a tanítóképzőben tanulás a középiskolai tanulói fűjuság körében rangos, tekintélyes dolog volt, addig ma a tanítóképző főiskolán

tanulás "csak a tanítóképzőben" való tanulást jelenti. Ez a nem hivatalos, de a közvélemény által szankcionált rangsor már az egyetemi, főiskolai továbbtanulásra jelentkezés során kifejezésre jut abban, hogy a tanítóképzőkbe jelentkezők és felvettek zöme az érettségizettek harmadik vonalából kerül ki. Tehát a pályaválasztás motivumai között is nagyobb jelentőséget kap a lehetőségek megfontolása /racionális felmérése/, mint a pálya iránti érzelmi kötődés. Vagyis a tanítók zömét elsősorban nem a pályaszere tet, nem a gyermekszeretet, hanem képességeik és lehetőségeik összevetéséből leszűrt döntés hozza a pályára.

A tanítójelölt és a tanító e kétféle hierarchiában elfoglalt helyéből a hivatásra nevelés pedagógiájára vonatkoztatva azt a következtetést vonhatjuk le, hogy sokkal őszintebben, a társadalmi realitásokhoz sokkal jobban igazodva kell megmutatni helyüket a magyar értelmiség soraiban.

c./ Boros Dezső írja: "...a hivatás mindennél több: én és a munkám együtt. Ez azt jelenti, hogy a választott pálya velem együtt nő, soha többé nem maradhat el, ha tevékenységem akadozik, nem működik rendesen, akkor személyiségemben is torzulás keletkezik, ha személyiségem torzul, tevékenységi rendszerem is akadozni fog." ² Ezzel elvileg egyet lehet érteni, de ha a hivatás és személyiség kapcsolatát árnyaltabban elemezzük, akkor azt a viszonyt, amit Boros Dezső feltételez történelmi realitásként és kívánatos normaként kezelhetjük, de mai valóságként nem.

A tanítók között kevesen vannak, akik otthagyják a pályát. Sokan vannak viszont, akik kiegészítik diplomájukat, hogy magasabb iskolafokozatba kerülhessenek tanítani. Ez tükrözi, hogy elégedetlenek képzettségükkel, de sokkal inkább erősíti azt, amit a pályapresztizs és a hivatástudat összefüggéseiről korábban mondtunk.

Reálisabb megközelítést eredményez tehát, ha a hivatás és a személyiség kapcsolatát úgy értelmezzük, hogy azt a tevékenységet, amit hivatásnak nevezhetünk, egy lényegesen nyitottabb személyiségbe építjük be, mint a történelem folyamán eddig bármikor. Másrészt pedagógiai eszközhátárunk pontosabb feltárása szempontjából célszerűbbnek látjuk, hogy a hivatást egyrészt a személyiség evolúciós, másrészt funkcionális strukturája részeként elemezzük. Ezzel azt szeretnénk hangsúlyozni, hogy a hivatástudat ugyanúgy egy meglehetősen hosszú fejlődés eredménye, mint a tudat más elemei. Ez a fejlődés megkezdődhet /jó ha megkezdődik!/ az általános, de legkésőbb a középiskolás évek alatt. Konkrét mérési adataink nincsenek, de jogosnak tartjuk azt a feltételezést, hogy azok a jelöltek, akik több évre vissza tudják vezetni pályaválasztási döntésüket, szilárdabban kötődnek a pályához. Feltehető, hogy ez játszik szerepet a pedagógus szülők gyermekeinek pályaválasztásánál is.

Ami a hivatás és a személyiség funkcionális oldalának összefüggéseit illeti, arra szeretnénk felhívni a figyelmet, hogy a tanítói hivatás csak a világnézeti, politikai irányultság szerves részeként, azzal összefüggésben és annak alárendelten funkcionálhat

hatékonyan. Ezt sajnos a képzési folyamatban a leendő tanítókkal is nehéz megértetni és elfogadtatni fenntartások nélkül. A pedagógiai gyakorlat a legtöbbjüket azonban rádöbbeneti erre. Ekkor kénytelenek igazán átélni, hogy a tanítói hivatás mint gyakorlat nem egy neutrális szociológiai, társadalmi, politikai közegben zajlik. Ezt a szempontot különösen a gyakorlati képzésben nem lehet figyelmen kívül hagyni.

A tanítói hivatás kialakításának főbb feltételei

A tanítói hivatás kialakítása több feltétel együttes megléte és funkcionálása alapján folyhat eredményesen. Ezeket a feltételeket a következőkben foglalhatjuk össze:

- a/ pályaorientációs feltételek;
- b/ a tanítói pályára jelentkező személyiségben rejlő feltételek;
- c/ a főiskolai oktatók személyiségében rejlő feltételek

Mit is értünk a felsorolt feltételeken?

a/ A pályáraorientálás során meg kell ismertetni a tanítói foglalkozást, ismereteket kell adni a tanítói munkáról, főbb jellemzőiről, sajátosságairól. Módot kell adni a tanítói foglalkozáshoz hasonló tevékenységekre /fiatalabb korosztályokkal való foglalkozás, ifivezetés, stb./, hogy az alapvető érzelmi viszonyulások megteremtődjenek.

Magától értetődő, hogy a pályaorientációs feladatokat nem a főiskolának, hanem az általános, de mindenképpen a középiskolának kell elvégezni. A tanítóképző főiskolák legfőbb metodikai segítséget adhatnak ehhez.

b/ A tanítójelölt személyiségében rejlő feltételek között fontosnak tartjuk, hogy pszichológiailag, intellektuálisan érett jelöltek jelentkezzenek, akik megfelelő fizikai-pszichikai állóképességgel rendelkeznek. Sokan hajlamosak úgy megítélni a tanítói munkát, hogy kisgyermekkel lesz dolga, tehát gyenge testi-pszichikai alkattal, az átlagnál gyengébb képességekkel el lehet látni. Nem szabad teret engedni a "tanítónak azért jó lesz" szemléletnek! A tanítói munka egyik leglényegesebb feltétele éppen a stabil idegrendszer: a türelem, a körültekintő, aprólékos munkavégzés.

A tanítónak jelentkező fiatalban jelentkeznek a hivatásérzet, vagyis a szubjektív érzés, hogy:

- a/ meg tudnék felelni a tanítói funkcióból származó szerepeltvárásoknak;
- b/ rendelkezem azokkal az adottságokkal, amelyek a 6-11 /5-11/ éves korosztállyal kiépítendő interperszonális kapcsolatok realizálásához kellene.

Hitelesebb lenne ez az érzés, ha néhány próbálkozásra és konkrét élményre épülne. A főiskolák örülnének, ha a középiskolák ezt igazolni tudnák, vagyis megfigyelnék néhány konkrét szituációban tanítványukat.

E feltételek között nagy jelentősége van a pályalkalmasságnak, ami alatt tulajdonképpen szomatikus, intellektuális, erkölcsi-emberi, politikai-világnézeti, kommunikációs képességek együttes meglétét értjük.

Ma még a tanítói pályára törekvők szelektálásakor szinte meghatározó /majdnem kizárólagos/ szerepet kapnak a jelentkező ismeretei. A felvételi vizsgák szerkezete így

van meghatározva. Fontos feltételnek kell tekintenünk a jelölt ismereteit, de úgy véljük, hogy nem szerencsés egyedüli szelekciós tényezőként kezelni. Emellett azoknak az ismereteknek - és főleg azok alkalmazásával kapcsolatos képességeknek - kellene fontosabb szerepet szánni, amelyekre a tanítóképzés épít, amelyeket a tanítói munka során majd adaptálni, aktualizálni, transzponálni kell. Ebben az ismeretkörben is gondosan kiválogatott szelekciós funkcióra alkalmas ismereteket kellene a felvételi vizsga anyagaként megjelölni /arra gondolva, hogy több szaktárgyban biztonságosan kell dolgoznia még a mai tanítónak is/.

Véleményünk ellene szól ugyan a tanítóképző főiskolákon folyó felvételi rendszernek, de mégis megfogalmazzuk: úgy iteljük meg, hogy a hivatásra való felkészítés előfeltételeit együtt kellene kezelnünk, nem kellene kiemelkedő /vagy egyeduralkodó/ szerepet adni az ismereteknek sem, mert több jelölt esetében bizonyítható, hogy e területen mutatkozó lemaradásait tudja a leggyorsabban pótolni. Az ilyen értelemben vett feltételek együttes birtoklása jelentené a "rátermettség" kritériumát.

c/ A főiskolai oktatók személyiségében rejlő feltételek.

Pedagógiai, pszichológiai, szociológiai vizsgálatok bizonyítják, hogy az oktatói tulajdonságok és magatartásformák nagy hatást gyakorolnak a leendő tanítók hivatásra nevelésében. Az igazságosság, a szaktudás, a pontosság, a tapintat, a derű és a humor, a jó megjelenés, az udvarias-barátságos magatartás, a hallgatók és az oktatók közötti egyenrangú /partneri/ kapcsolat, az oktatók magatartásában a szó és a tett egysége erőteljesen befolyásolja a leendő pedagógusok tanulási kedvét, a szimpátia és antipátia kialakulását választott pályájukhoz.

- Az oktatásban elképzelhetetlen az "absztrakt" igazságosság. Az igazságosság legfontosabb feltétele a pedagógus figyelmessége, aki akkor tud e követelményeknek megfelelni, ha rendelkezik megfelelő lelkiezővel, s külön figyelmet fordít minden egyes fiatalra. A sablon, a séma, a közömbösség az igazságtalanság egy-egy megjelenési formája.³

- A tudományban elmélyült, érett és hiteles személyiségű, nagy szakismerettel rendelkező oktató tantárgyát tanulják a hallgatók a legszívesebben. A pedagógus feladatai közé tartozik, hogy szaktudásával is motiválja a tanítólát. "Ez is csak a nevelésen át valósulhat meg, a nevelésben pedig a személyes hatások központi szerepet töltenek be. Ahhoz, hogy a tanár "azonosulási minta" legyen, mernie kell "önmagát adni", spontán, szabad módon kell viselkednie."⁴ "Már az általános iskolában a gyerekek egyértelműen azt várják nevelőiktől, hogy a felkészültség és a pedagógiai szakismeret hitelesítse munkájukat."⁵ Kutatások igazolják, hogy a középiskolás diákok a pedagógus jó szaktudását "szükséges /sőt feltétlenül szükséges/, de nem elégséges követelmények közé sorolják".⁶ A főiskolások oktatóik szaktudását a tanulás lényeges "motivációs bázisának" tartják, s kiemelik, hogy a pedagógus tudása - ismeretei és tevékenysége -, az előadások és a szemináriumi foglalkozások belső logikája döntő jelentőségű hatást gyakorol hivatástudatuk és szakmai tudásuk megszilárdításában. A felkészületlen oktatókat az igénytelenség, a "sémákban és frázisokban való gondolkodásmód", a mondanivaló hiánya, az ismereteik elavultsága jellemzi. Az ismereteket jegyzetből /tanönyvből/ sillabizáló oktató szaktudása kétségbe vonható, az általa tanított tantárgyat nem szívesen tanulják a hallgatók. A tanulmányi munkát az a pedagógus motiválja a legjobban, aki tudományos eredményeket produkál az általa "művelt" tudományágban. A főiskolások ennek következtében

"első kézből" részeseülnek a tudományos kutatások eredményeiből.

- Közismert, hogy az általános iskolában és a középiskolában nagy szerepe van a pontosságra nevelésnek. Empirikus adatok alapján állítható, hogy a tanítóképző főiskolán az oktatók pontosságának a hallgatók nagy jelentőséget tulajdonítanak. Az első évfolyam a középiskolákból magával hozza a pontosság "tiszteletét", mely a másodévre kissé visszaesik, harmadévben viszont ismét emelkedik a "pontosság presztízse". Ennek oka abban keresendő, hogy a fiatalok már betekintést nyernek az oktató-nevelő munkába, s a kéthetes - méginkább egyhónapos - tanítási gyakorlaton tapasztalják a pontosság alsó tagozatos tanulók tevékenységét befolyásoló hatását. Rájönnek, hogy a munkafegyelem megteremtésének egyik lényeges feltétele a tanulók-tanítók-hallgatók-oktatók pontos munkavégzése.

- A tapintat a pedagógus részéről a hallgató megbecsülésében, megértésében, az együttérzésben nyilvánul meg. "Fontos szerepet játszik a felesleges nyugtalanság, izgalom, stresszhatás elkerülésében. A tapintatlanság viszont a szellemi nyersség, csiszolatlanság jele, gyakran az agresszivitás és az önzés megnyilvánulása."⁷ "A pedagógiai tapintat a szocialista humanizmusra épül, a helyes cselekvés iránti érzéket, a legmegfelelőbb kapcsolatok kiválasztását jelenti. A nevelői tapintat összetevői: a figyelmeség, a körültekintés, az előrelátás, az alkalmazkodás."⁸ A demokratikus vezetési stílusnak is velejárója a pedagógiai tapintat. Alkalmazásának feltétele, hogy az oktatók alaposan ismerjék tanítványaikat. A csoportpatronáló tanároknak nyílik elsősorban alkalmuk, hogy a szabadidős programok egy részében együtt legyenek csoportjukkal. Lehetőségük van arra, hogy az egyes hallgatók problémái, örömei, gondolatai, vágyai, magatartásuk mozgatórugói, világnézetük,

érzelmeik, stb. feltárujlanak előttük. A pedagógiai tapintat szorosan hozzátartozik az egyéni bánásmódhoz. A nevelésre is figyelmet fordító oktató igyekszik tanítványait megismerni. Nemcsak a szemináriumokon, vizsgákon "kommunikál" a hallgatókkal, hanem keresi a "kötetlen alkalmakat" is. Igyekszik a tolakodást mellőzve közeledni a fiatalokhoz, s tapasztalatai, tudása és embersége révén tanácsokat adni számukra. Sugalmaz, serkent, biztat, érzelmi és intellektuális meggyőzést alkalmaz. E kapcsolat alapján mélyülhet el a kölcsönös bizalom, a tisztelet, mely létrehozza a tapintatot, és felhasználja azt a nevelés érdekében. A tapintat nem tűri el a gunyt, az iróniát, a megszegyenítést, mindhárom méltatlan az oktató és a leendő pedagógusok együttműködésében.

- "Az élményekben rejlő igazi humor élvezetéig hosszú ut vezet, s a nevelési hatások folyamatos biztosítása révén következik be, hogy a harsány nevetést az intellektuális öröm váltja fel."⁹ Szinte minden - pedagógus személyiségjegyeket kutató - vizsgálat kimutatta, hogy az általános iskolás és a középiskolás tanulók szemében nagy közkedveltségnek örvend az élénk humorérzékkel rendelkező tanár. A jó kapcsolatok kibontakozását segítő tulajdonságok között jelölték meg, hogy a pedagógusnak legyen érzéke a "vidámságra", "tudjon nevetni, értékelje a szellemes tréfákat."¹⁰ A fiatalok - életkori sajátosságainak megfelelően - jó kedéllyel rendelkeznek, s kedvelik a vidámságot. Az oktató nemcsak kaphat, hanem adhat is derűt, humort és jó hangulatot tanítványai számára. Felkészültségétől és beállítódásától függ elsősorban, hogy az oktató-nevelő munkában felhasználja-e a derű motiváló, érzelemkeltő erejét.

"A pedagógus tevékenységének lényege, hogy modell - küllemével - egész lényével."¹¹ Magyarországi és külföldi kutatások során a serdülők és az ifjak a jó kapcsolatot

hátráltató tulajdonságok között említették a pedagógus "élettelen, unalmas" megjelenését.¹² A főiskolai oktató is legyen mindenben modell a leendő tanítók számára. Tulajdonságai, felkészültsége, nevelési-oktatási stílusa, fogékony-sága és érzékenysége az új, a korszerű iránt, s megjelenése egyaránt lehet követésre méltó. A jó megjelenésben benne foglaltatik a határozott, de közvetlen magatartás, a férfias vagy nőies jellemzők hangsúlyozottsága, a feszélyezetlen viselkedés, az öltözködés modernsége, a gondozottság, a természetesség, a személyiség szuggesztivitása. A hallgatók elutasítják és kigunyolják az esetlenséget, a feszélyezettséget, a mesterkéeltséget, a merevséget, a "szürke" és jellegtelen megjelenést.

- Az udvarias és barátságos tanári magatartásról az általános- és középiskolákban végzett kutatások feltárták, hogy "a tanárral szemben a tanulók felengednek, és tulajdonképpen a státushierarchia elutasításán, akkor a barátságos megértő magatartást értékelik a legtöbbször".¹³ A hatalmukat fitogtató oktatók a diákokkal érzékeltetik, hogy függnek tőlük. A félelem átmenetileg kikényszeríthet ugyan tanulási aktivitást, de hatásának legfőbb következménye, hogy a pedagógus-tanítvány kapcsolatban nem alakul ki a kölcsönös bizalom és a szívesen végzett együttes munka. Az udvarias és barátságos oktatói magatartás a diákok személyiségének tiszteletben tartását, gondjaik és örömeik megértését eredményezik. A leendő tanítók elvárják, hogy az őket oktató-nevelő tanár ne legyen merev az együttműködésben és a kapcsolattartásban, s tudjon "fiatalosan" gondolkodni és közvetlenül viselkedni. Az udvariasság követelményei közé tartozik, hogy a pedagógus konfliktushelyzetben is őrizze meg higgadtságát és tárgyilagosságát, s az indulatok és hangulatok ne legyenek urrá rajta. Az udvariasság kiegyensúlyozottságot és fegyelmezettséget jelent. Autokratizmus által a tanulás

egysikuvá - tanárközpontúvá - és túlzottan irányítottá válik. A tanítójelöltekben nem alakulhatnak ki azok a tulajdonságok, készségek, jártasságok, melyek a céllátást, a szervezésben és végrehajtásban való variabilis részvételt, az értékelés kontroll és önköntroll jellegét, az önálló gondolkodást, elhatározást és cselekvést eredményezik. Az autokratizmus pedagógiai következményeit a hallgatók is jól ismerik, s tanulási kedvüket e vezetési stílus fokozott mértékben csökkenti, s a hivatásra való felkészülésüket is kedvezőtlenül befolyásolja.

- Az egyenlőség és a kölcsönös együttműködés elve szabályozó jelleggel befolyásolja a pedagógiai tevékenységet. A nevelt azonban "bizonyos értelemben mindig kiszolgáltatott", melynek következményeként kialakulhat a pedagógiai hatással szembeni ellenérzés.¹⁴ "A tartózkodás vagy az ellenállás csak akkor küzdhető le, ha a pedagógus úgy viszonyul a növendékekhez, mint vele egyenértékű társakhoz."¹⁵ "Szocialista pedagógiánk szelleme megköveteli, hogy a pedagógus és a növendék munkatársi kapcsolatot teremtsen egymással. E kapcsolatnak ki kell terjednie a tanórán és az iskolai tevékenységen kívüli programokra is."¹⁶ "A felsőoktatásban a fiatalokat "gyermekként, kis-koruként kezelni bűn." "Sem a gyerekségben tartós, sem a mintákról, a példáról való nagyvonalú lemondás /hiszen ezek már felnőttek/", nem minősíthető másnak, csak felelőtlenségnek.¹⁷ A tanítóképző főiskolán az oktatóktól leginkább a "partneri kapcsolatot" igénylik a fiatalok.

- Az elvű ember úgy cselekszik, ahogyan gondolkodik, nincs eltérés nézetei és tettei között. A tanítói hivatás gyakorlatához szükséges ismeretek, jártasságok, készségek közvetítésére, kialakítására vállalkozó oktatóknak az elmélet alkalmazására is alkalmassá kell válniuk.

A szóval - előadás formájában - közölt, s tanulmányokban, könyvekben rögzített elmélet pozitív pedagógiai hatása csak akkor érvényesülhet igazán, ha az elméletet interpretáló oktató annak gyakorlati vonatkozásait is pontosan ismeri, s adott esetben alkalmazni is tudja. Az oktató akkor válik "hitelessé", ha a pedagógia és pszichológia korszerű ismereteit, nézeteit és szemléletét a gyakorlatban is valóra váltja.¹⁸

A nevelés folyamatában az oktató és a hallgató interperszonális kapcsolatba, személyes kölcsönhatásba kerül. A felsőoktatásban folyó nevelés hatásfoka döntő mértékben függ az ismereteket, értékeket, követelményeket közvetítő személyes kapcsolatokról.¹⁹ A pedagógus személyiségével, életmódjával, tekintélyével "mintát" jelent. "Ha nincs megbecsülése, és hiányoznak a tartalmas emberi életmód" feltételei a "modellkövetés" negatív töltésűvé válik, csak a feltételek biztosításával alakulhat ki a tanító és tanár példamutatása.²⁰ A pedagógus fogyatékosága csalódást vált ki a főiskolai hallgatókban. Az ifjakat azonban nem befolyásolja döntően, ha bebizonyosodik, hogy "modellje" nem annyira okos, éleselméjű, mint ahogy azt korábban látta. Az éréssel együtt jár az ilyen jellegű "negativumok" elviselése, de az erkölcsi fogyatékoságot képtelenek elfogadni, a morális hiányosságok kiábrándítólag hatnak rájuk.²¹ Az emberi hitelesség fontos helyet kap a példa és a példakép követésében, a "pozitív humán erőttartalékok, derűs-vitális-optimista alapbeállítottság egyaránt beletartozik a kongruens magatartásba". Az ilyen pedagógus véleményét a fiatalok szívesen elfogadják, minden helyzetben számíthatnak rá, s a tőle kapott példát, "több sikon modellként és pozitív referencia személyként" építik be személyiségükbe.²²

A pedagóguspályán szakmai követelmény a szüntelenül megújulni tudás. A tanár-tanítvány kapcsolat szinte naponta próbára teszi a pedagógus rugalmasságát, frissességét. A kiváló oktatók is belefáradhatnak az ifjúsággal való foglalkozásba. Ezért szükséges, hogy a pedagógusmentalitást a fogékonyság, az érett kritika, "a féltve szerető megértés", a követelés, az őszinteség, a felelős cselekvés, a közelség és távolságtartás, a realitásérzék, a felülemelkedés - jellemezze.²³ A fiatalság bizalommal fordul oktatóihoz, akiktől a tudást kapja. Szükséges, hogy az idősebbek részéről hasonló bizalom nyilvánuljon meg. A hallgatók igénylik a példamutatást, s hajlandók emberi tartást tanulni oktatóiktól.²⁴

Hivatásra nevelés a képzés folyamatában

A főiskolára került jelölteket a képzés folyamatában felkészítjük a tanítói munkakör/ök/ szakszerű ellátására. A képzés egész folyamatát megfelelő tervek, programok alapján végezzük. Gondolhatnánk, hogy a jelöltek a tanítói vá válás automatikus pályájára léptek, ha általában jól végezzük dolgunkat, akkor jó tanítói vá válnak. Ha azonban a képzési folyamatot a hivatásra nevelés problémakörével összefüggésben vizsgáljuk, ha meg akarjuk fogalmazni a képzési folyamatban a speciális céljainkat, akkor a következőkre hívánk föl a figyelmet:

A képzési folyamat végső célja a hivatásra nevelés szempontjából a hivatástudat és az elhivatottság /a szilárd hivatásszeretet/ kialakítása.

Hivatástudat alatt a tudatosan elméletileg átgondoltan végzett tanítói munkát értjük, amelynek lényeges eleme általában a gyakorlat és a saját gyakorlat elemzése-

nek a képessége. Elhivatottságon a tanítói munkához való olyan erős, tartós ragaszkodást, olyan érzelmi kötődést, viszonyulást értünk, ami ellentétes motivumok esetén is a tanítói munka folytatására készíti a jelöltet vagy a végzett szakembert.

Mi most arra vállalkozunk hogy kiemeljük azokat a legfontosabb módszertani elveket, amelyek segítségével ki-ki maga is kialakíthatja saját metodikai arzenálját.

Célszerű - csupán elemzési szempontból - kiindulni abból, hogy a tanítóképzés mai szerkezete egy nagyjából elkülönült elméleti és gyakorlati képzési folyamatra tagolódik. A kicsit leegyszerűsített képlet az, hogy az elméleti képzés során hozzájutnak a hallgatók azokhoz az ismeretekhez, amelyek a hivatás tudatos gyakorlásához nélkülözhetetlenek, a gyakorlati képzésben kialakítjuk, erősítjük az alkalmazó képességeiket. Mind az elméleti, mind a gyakorlati képzés önmagában lehet eredményes az ismeretek /tudás/ elsajátítása és az alkalmazó képességek kialakítása szempontjából, de ugyanakkor neutrális a hivatástudat és az elhivatottság alakulása szempontjából. Vagyis a jó tanulmányi eredmény, az ismeretek alkalmazni tudása még nem hivatástudat, még nem elhivatottság.

Az elméleti képzés a hivatástudat alakulása, fejlesztése, megszilárdítása céljából kell, hogy adjon valami többletet. Ezt a többletet a következő módszertani elvek érvényesítésével véljük biztosítani:

a/ röviden úgy fogalmazzuk meg egyik, a legfontosabbnak vélt elvet, hogy az elméleti képzés legyen gyakorlatra orientált. Tartalmilag ez annyit jelent, hogy következetesen rá kell mutatni az elméleti ismeretek

hasznosságára, hasznosíthatóságának területeire, alkalmazási módjaira. Az elméleti ismeretek között elsődleges helyet kell biztosítani az alkalmazható, a pedagógiai gyakorlat tudatosságát elősegítő ismereteknek.

b/ az elméleti képzésben nagy gondot kell fordítani az ismeretek rendszerszerű feldolgozására. A rendszerelv érvényesítésekor ügyelni kell a rendszerek nyíltságára, a rendszereken belüli és a rendszerek közötti kapcsolatok, összefüggések kimutatására. A rendszerelv alapján való oktatás segítse elő a hallgatókban az ismeretek szintézisben látását, az integrációt;

c/ az elméleti oktatás tartsa tiszteletben a gyakorlatot, a hallgatók bármilyen - hivatásukat segítő - gyakorlati próbálkozásait. Gyakran előfordul, hogy fontossági sorrendet, rangsort állapítanak meg oktatók az elméleti és gyakorlati képzés között, fontosabbnak, rangosabbnak tartva az elméleti oktatást. Ezzel a felfogással semmiképpen nem lehet egyetérteni. Egyszerűen azt kell tudomásul venni, hogy egyik vagy másik nélkül ma már senki sem lehet hivatásos tanító;

d/ az elméleti oktatás nem szűkíthető le a szaktudományi ismeretek oktatására, illetve nem állítható föl egy újabb rangsor a szaktudományi ismeretek és a szakma gyakorlásához szükséges általános, ideológiai, pedagógiai, pszichológiai, módszertani ismeretek között. Sajnos egyre gyakrabban találkozunk /még felsőbb irányítási szinteken is/ azzal a szemlélettel, hogy fontos a szaktudományi ismeret, a többi mellékes. Nem igaz! Ugy véljük, hogy helyesebb lenne annak a szemléletnek orvénnyt szerezní - és a hallgatókban is ezt a szemléletet erősíteni -, hogy a tanítói szakma gyakorlásához bizonyos elvek szerint összeválogatott szakmai ismeretkörre van szükség, amelynek minden

eleme egyformán fontos;

e/ az előbbiekkal összefügg az elméleti oktatás egy más jellegű szűk értelmezése: az ismeretek, legfőljebb az ezekkel összefüggő alkalmazási képességek fejlesztésére koncentrálás, de - oktatónként változóan ugyan - kevés gondot fordítunk erkölcsi, magatartási elvek megfogalmazására. Ezzel a problémával a tanórákon kívüli folyamatokban is találkozunk: gyakori a "szemérmes", bátortalan, határozatlan oktatói-nevelői magatartás, ami többek között abból a felfogásból is táplálkozik, hogy "felnőtt emberekkel állunk szemben, tudják, mit csinálnak";

f/ a tanítóképzőkben folyó elméleti oktatás egy sajátos vonása, amit úgy fogalmazhatnánk meg, hogy a tanításra épített oktatás. Mindent órán akarunk megtanítani, mindent jegyzetből, tankönyvből akarunk elsajátíttatni, nem bízunk a hallgatók önálló tanulási képességeiben, nem is fejlesztjük azokat megfelelőképpen. Ennek következtében az önálló ismeretszerzés sok élményétől fosztjuk meg, viszont olyan szabályozási mechanizmusoknak vetjük alá őket, amelyek gyakran kedvüket szegik.

Milyen elvi-módszertani problémákra látjuk fontosnak felhívni a figyelmet a gyakorlati képzésben? Abból indulunk ki, hogy a gyakorlati képzés alapvető funkcióját a hivatásra neveléssel összefüggésben a hivatástudat és az elhivatottság /a hivatásszeretet/ megszilárdításában látjuk. A gyakorlati képzési keretekben a hallgatók sorozatosan élményhez jutnak. Nyilván a hatékony érzelmi viszonyulások kialakulása csakis ezeken az élményeken keresztül képzelhető el, hiszen igazán átélni valóságos pedagógiai helyzeteket csak itt van módjuk a hallgatóknak.

a/ Ugy tapasztaljuk, hogy a gyakorlati képzésben az egyik alapvető probléma: az intellektuális élmények hiánya. A tömeges képzés nem teszi lehetővé az egyéni próbálkozásokat. A hallgatók igazán önálló, saját tervezésük szerinti tanítási órát először a zárótanításon tarthatnak. A képzés korábbi fázisaiban részletekre kiterjedően vagy vázlatosan, de lényegében "diktáljuk" azt is, hogy mit tanítson, meg azt is, hogy hogyan tanítson. Ennélfogva - kicsit sarkítva fogalmazva - a hallgatók legnagyobb élménye, amit a gyakorlati képzés során átélhetnek, ha hűen meg tudják valósítani, amit szakvezetőjük elképzelt. /Még jeles osztályzatot is ekkor kapnak./ Bármennyire is sujtanak bennünket a tömeges képzés következményei, meg az a szemlélet, hogy "élő anyagon /értsd: a gyakorló iskolai tanulókon/ kísérletezni nem szabad", ezeken a problémákon mégis el kell gondolkodnunk. Meg kell találni a gyakorlati képzésben a "saját produkció" élményének a lehetőségeit.

b/ Nagy baj, hogy még mindig nem eléggé kidolgoztak a fokozatosság elvének módszertani, szervezeti-szervezési konzekvenciái. Ma már jobb a helyzet, mint akár egy-két évtizeddel ezelőtt, de még mindig a "mindent vagy semmit" elve alapján kapcsolódnak be a hallgatók a gyakorlati munkába - vagy néz-hallgat /hospitál/ vagy egy teljes órát tart. A fokozatosságot egy pótmegoldással próbáljuk megtisztelni: kezdetben nem osztályozzuk a "próbálkozásokat", később azonban igen. Így aztán kialakulnak a "fals" viszonyulások minden jól kezdődik, és egyszer csak kiderül, hogy vannak komoly hibák. Helyesebb lenne a tevékenységeket felbontani, a viszonylag önálló elemeket gyakoroltatni /1.mikrotanítások/ és fokozatosan az összekapcsolható elemek számát növelni. Ebből az elvből kiindulva amíg a technikai, szervezeti és egyéb feltételek hiányoznak, addig is keresni kell a jelenlegi feltételek között is a fokozatosság elvének célszerű érvényesítésére jobb megoldásokat.

c/ A gyakorlati képzést határozottabban és céltudatosabban a fejlesztésre való beállítódásnak kellene jellemezni. Jelenleg a tevékenységekben való gyakorlás elve dominál nem pedig a képességek fejlesztésének stratégiája. Igaz ennek előfeltétele, hogy pontosabban lássuk melyek azok a képességek, amelyek a tanítói tevékenységekhez nélkülözhetetlenek. Könnyebb azt számba venni, hogy milyen tevékenységformákkal találkozik a mai tanító. Azonban csak a tevékenységekben való gondolkodás merevvé teszi a funkciókat, konkrét folyamatokhoz kötődnek a kialakult képességek, majdhogynem helyzeteket/óramodelleket, foglalkozásmodelleket, kapcsolattípusokat, stb./ gyakoroltatunk be, amelyek az eltérő körülmények és feltételek között funkcióképtelenné válnak, vagy legalábbis korlátozottan funkcionálnak. Ezért a jelöltek gyakorlati próbálkozásait vegyes élmények kísérik, mert mindig van valami új helyzet, amiben leleskedik rájuk a kudarc. Igaz, hogy ez ellen kialakult egy természetes védekezési mechanizmus: törekszenek azt gyakorolni /olyan tantárgyat tanítani, olyan feladatot csinálni, stb./ ami megy, de ezt meg nem lenne szabad támogatni.

d/ A gyakorlati képzésben is találkozunk a "beszűkítés" jelenségével: a tervezés és elemzés-értékelés során ritkán kap helyet a komplexitásra való törekvés. Esetenként ennek szemléleti okai is vannak, amit abban foglalhatnánk össze, hogy a "szaktárgyi szempontok a fontosak". Ebből következik, hogy nem tartják fontosnak a pszichológiát, a pedagógiai, ideológiai szempontokat. A hallgatóban pedig kialakul egy ambivalens érzelmi viszonyulás - nevezetesen elméletben minden fontos /már mint az elméleti oktatásban/, a gyakorlatban sok minden nélkülözhető. Ugy gondoljuk, hogy ez a jelenség a hivatástudat és az elhivatottság megszilárdítása szempontjából nem kedvező.

e/ A gyakorlati képzés fontos problémájának tartjuk, hogy a gyakorlat alapvető tárgyának a tanulókkal való bánásmódot vagy a tananyaggal való bánásmódot tekintjük. Amennyiben ez dilemma, a válasz egyszerű lehetne: mindkettőt. A jelenlegi gyakorlat azt mutatja, hogy inkább a tananyag bizonytalan kezelését tekintjük nagyobb "bűnnek", mint a tanulókkal való rossz bánásmódot. Ugy véljük, hogy a hivatásra nevelés szempontjából viszont - a tanítóképzők képzési idejében rejlő lehetőségeket, időkereteket figyelembe véve - a tanulókkal való kapcsolatteremtést, a tanuló irányítását, aktivitását, értékelését - egyszóval a tanulókkal való bánásmód minőségét kellene fontosnak tekinteni.

f/ Végül a gyakorlatvezetők /szakvezetők/ szerepére kell felhívni a figyelmet. A gyakorlati képzés jelenlegi rendszerében a szakvezetők szerepét a hivatásra nevelésben - a hivatás megszerettetésében - tartalmilag a következőkben lehetne körülhatárolni:

- törekedjenek arra, hogy fenntartások nélkül modellként álljanak a hallgatók előtt;
- tudják megmutatni a reális és minél sokoldalúbb tanítói munkát;
- törekedjenek a hallgatókat partnerként kezelni, ösztönözzék őket önálló megoldásokra;
- támasszanak velük szemben igényes ugyanakkor értelmes /fejlesztő hatásu/ követelményeket és rendszeresen értékeljék azokat.

A hivatásra nevelés szempontjából nem közömbös az, hogy a képzés folyamatában /akár az elméleti, akár a gyakorlati képzésről van szó/ az intézményvezetés milyen pedagógiai szemlélettel avatkozik bele a folyamatok irányításába és értékelésébe. A hallgatók tanuláshoz és azon keresztül a pályára való felkészüléshez, magához a pályához való viszonyát lényegesen befolyásolja, hogy az un. pozitív vagy a korlátozó pedagógiai eljárások kapnak-e nagyobb hangsúlyt. Az intézményi légkör kedvezőbben alakulhat, ha pontosan, világosan és ellenőrizhetően kidolgozott követelményrendszernek kell eleget tenniük a hallgatóknak, és jó teljesítményeiket rendszeresen dicsérik, jutalmazzák, megfelelő nyilvánosság előtt elismerik. Ebből következően ajánljuk, hogy az intézmények dolgozzák ki a jó, követendő teljesítmények és magatartás-, viselkedésformák elismerésének "szabályzatát" is.

Tanulmányunkban arra törekedtünk, hogy összefoglaljuk a legfontosabb feltételeket, amelyek nélkül eredményes hivatásra nevelésre gondolni is alig lehet. A hivatásra-nevelés nem a tanítóképző főiskolákon kezdődik és nem is ér ott véget. Nem szóltunk itt a munkábaállás, a kezdő évek jelentőségéről, szerepéről arra gondolva, hogy nincs módunk olyan mértékben befolyásolni azt, mint amennyire szükséges lenne.

Irodalom

1. Dr.Boros Dezső: Nevelés és hivatás.
Jausz Béla emlékkötet.Debrecen.
1976.Szerk.: dr.Bajkó Mátyás. 189.o.
2. Dr.Boros Dezső: i.m. 189.old.
3. Szúhomlinszkij, V.A.: A kommunista személyiség nevelése.
Tankönyvkiadó, Bp., 1975. 345.,347.l.
4. Buda Béla: Az empátia - a beleélés lélektana.
Gondolat Kiadó, Bp., 1978. 231. l.
5. Bábosik I. -M.Nádasi M. - C. Wenge - H.Wenge:
A tanulással kapcsolatos beállítódás
formálása az oktatási folyamatban.
Pedagógiai Szemle 1980/10.sz. 878.l.
6. G.Donáth Bianka: A tanár-diák kapcsolatról.
Tankönyvkiadó, Bp., 1977. 81.l.
7. Farkas Endre: Erkölc, érték, nevelés.
Tankönyvkiadó, Bp., 1980. 138. l.
8. Pedagógia. Tankönyvkiadó, Bp., 1971. /Szerkesztette:
dr.Nánási Miklós /268-269.l.
9. Uray Judit: A humor és groteszk szerepe az izlés és az
egyéniiség fejlesztésében.
Budapesti Nevelő, 1976/2.sz. 104. l.

10. G. Donáth B. i.m. 80.1.
11. Dr. Bernáth József: A pedagógus szerepe korunkban és társadalmunkban.
Pedagógia I. Tankönyvkiadó, Bp.
1971. /Szerk.: dr. Szántó Károly/
115.1.
12. G. Donáth B. i.m. 80.1. Sorenson vizsgálataira hivatkozik /Sorenson, H.: Psychology in Education. Mc. Graw-Hill, New York, 1964./
13. G. Donáth B. i.m. 67.1.
14. Farkas E. i.m. 161. 1.
15. Pataki Ferenc: Tanárszerep és diákszerep a szocialista erkölcsben.
Köznevelés, 1972/3.sz.
16. Dr. Pataki Ferenc: A gyermek és a pedagógus a nevelés folyamatában.
Neveléstudomány /Szerkesztette:
Horváth Lajos és Nagy Sándor/,
Tankönyvkiadó, Bp., 1976. 73.1.
17. Balassa P.: Oktatás, de nem nevelés
Köznevelés 1981/22.sz.5.1.
18. Dr. Bóra Ferenc: Oktatói tulajdonságok és magatartásformák hatása a hallgatók tanulási kedvére. /Kézirat/
/A megjelölt szakirodalmon kívüli megállapítások, következtetések, általánosítások e tanulmányban rögzített empirikus vizsgálatokra épülnek./

19. Dr. Bokor Péter-dr. Kovács József: A tanár-diák viszony helyzete a Szombathelyi Tanárképző Főiskolán.
Felsőoktatási Szemle 1981/5.sz.
304.1.
20. Pozsgay Imre: Eredményes nevelés az iskola és a nevelő tekintélye nélkül nem képzelhető el.
Köznevelés 1981/25.sz. 13.1.
21. Joseph Adelson: A tanár, mint modell.
Pedagógiai Szociálpszichológia,
Gondolat Kiadó, Bp., 1976. 724.1.
22. D. Donáth B. i.m.60. 138-139 l.
23. Dr. Rókusfalvy Pál-Dr. Stuller Gyula-Kelemenné Tóth Éva: Pedagógusszemélyiség és tanárképzés.
Tankönyvkiadó, Bp., 1981. 33.1.
24. Vékony Judit a Pécsi Tudományegyetem hallgatójának felszólalása az MSZMP XII. Kongresszusán.
Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai, Bp., Kossuth Könyvkiadó, 1981. 422. l.

A TÉMÁVAL KAPCSOLATOS ALAPVETŐ IRODALOM

1. Bábosik István: A marxista személyiségelmélet neveléelméleti konzekvenciái.
Magyar Pedagógia. 1978.1.sz. 15-26 l.
2. Bábosik I.-M.Nádasi M.-C.Wenge-H.Wenge: A tanulással kapcsolatos beállítódás formálása az oktatási folyamatban.
Pedagógiai Szemle 1980.10.sz. 876-884.l.
3. Bokor Péter-Kovács József: A tanár-diák viszony helyzete a Szombathelyi Tanárképző Főiskolán.
Felsőoktatási Szemle 1981.5.sz. 304-308.l.
4. Boros Dezső: Nevelés és hivatás.
Jausz Béla emlékkötet.Debrecen,1976.
Szerk.:dr. Bajkó Mátyás. 187-198.old.
5. Buda Béla: Az empátia - beleélés lélektana.
Gondolat Kiadó, Bp. 1978. 231.l.
6. Deli István: A hivatásra nevelés problémái a tanítóképző főiskolán.
Személyiségformálás és hivatásra-nevelés a pedagógusképzésben. I-II.
Debrecen, 1979. 130-135.old.
7. Farkas Endre: Erkölc, érték, nevelés.
Tankönyvkiadó, Bp.1980.172.l.

8. Ferge Zsuzsa-Háber Judit: Pedagógusok. Értelmiségiek, diplomások, szellemi munkások. Kossuth Könyvkiadó, 1978.Bp. 281 l.
9. G.Donáth Blanka: A tanár-diák kapcsolatáról. Tankönyvkiadó, Bp. 1977. 156.l.
10. Joseph Adelson: A tanár mint modell. Pedagógiai Szociálpszichológia. Gondolat Kiadó, Bp. 1976. 712-726.l.
11. Koncz János: Pedagógushivatás. Kossuth Könyvkiadó.Bp. 1980. 218.l.
12. Kuzmina N.V.: A pedagógiai képességek kialakulása. Tankönyvkiadó, Bp. 1963.171.l.
13. Pataki Ferenc: Tanárszerep és diákszerep a szocialista erkölcsben. Köznevelés, 1972. 13.sz. 10-15.l.
14. Rókusfalvy Pál: A pedagógushivatás kutatásának kérdései. Pedagógiai Szemle. 1979.1.sz. 3-11.l.
15. Rókusfalvy Pál-Stuller Gyula-Kelemenné Tóth Éva: Pedagógusszemélyiség és tanárképzés. Tankönyvkiadó, Bp. 1981.162.l.

16. J.Szilágyi Klára-Völgyesi Pál: A hivatástudat kialakulásának nevelési lehetőségei. Pályaválasztás. 1981. 4.sz. 3-6.1.

17. Várkonyi Imre: A tanítóképzés jövője. Felsőoktatási Szemle. 1982. 2.sz. 68-69.1.

18. Zibolen Endre: A korszerű iskola és a pedagógushivatás. Pedagógiai Szemle. 1978. 2.sz. 149-159 1.

Dr. BODNÁR LÁSZLÓ

főiskolai docens

Ho Si Minh Tanárképző Főiskola, Eger

A TUDOMÁNYOS DIÁKKÖRÖK MUNKÁJÁNAK ÉRTÉKELÉSE

A tudományos diákkörök elmúlt 30 évi fejlődése számos tartalmi problémát vet fel. A közösségi élet igénye szervezeti feltételeket teremt, amelyek sokoldalú felhasználása jelentős tényezője lehet a cselekvő ismeretszerzésnek, az önművelési képességek fejlesztésének, a közéleti felkészítésnek, a pedagógus személyisége kialakításának.

A tudományos diákkörök nemcsak a főiskolai hallgatók spontán igényeit elégítik ki, hanem demokratizmusukkal, munkájukkal, tervszerűségükkel fejlesztő hatást is gyakorolnak tagjaikra. Ugyanakkor problémaként jelentkezik az, hogy nem mindenütt alakították ki annak módját és formáját, hogy felkeltsék az ifjúság, a főiskolai hallgatóság igényét a közéletben való aktív részvételre, pedig társadalmi gyakorlat és élmények nélkül nem lehet megfelelő közéleti tudatot kialakítani.

A pedagógus tevékenysége nemcsak a tanítási órákra korlátozódhat, szükségszerű a tanulók egész személyiségének, közösségi életének, társadalmi feladatokra való felkészítésének az irányítása is. A tanórán kívüli nevelés, az ifjúsági mozgalmi élet, a közéletiségre nevelés pedagógusi feladat is.

A felsőoktatási intézmények a szocialista közösségi és személyiségfejlesztési programjuk realizálásával döntően meghatározzák a közéletre való felkészítést. E területen a tudományos diákköröknek is vannak lehetőségeik. A főiskola, a tudományos diákkör ugyanakkor nem "kész közéleti" embereket bocsát ki, de feladata, hogy felkeltse a főiskolai hallgatóságban a közéletiség igényét, érzékennyé tegye az élet gondjai, problémái iránt. A közéletiség komplex tevékenységi folyamatban érvényesül. Ebben a folyamatban a főiskolai hallgatónál a tudás, a képesség és a rátermettség egy-egyét képez.

A tudományos diákkörökben feladatunk az, hogy megismertessük a hallgatókat a modern termelési, társadalmi viszonyokkal, legyen áttekintésük a társadalom feladatairól, a fejlődés ellentmondásairól, legyenek aktív részesei a társadalmi problémák megoldásának. Napi munkájuk mellett legyen a hallgatóknak arra is idejük, hogy alkalmasak legyenek a sokoldalú ismeretszerzésre, azok felhasználására, tudjanak másokat tájékoztatni és nevelni.

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, részt vesz a rendezvények előkészítésében és lebonyolításában.

Gyakran találkozunk olyan szemlélettel, amely a közéletiségre való felkészítést leszűkíti az érdekvédelmi, érdekképviselői tevékenységre. Akkor, amikor leszögezzük e szemlélet helytelenségét, hangsúlyozni kell az érdekvé-

delem jelentős szerepét is. Bár a közéletiségre nevelés nemcsak az érdekvédelem és érdekképviselő gyakorlatában valósul meg, a közéletiség kiemelkedő iskolája, a társadalom demokratizmusának tükre és gyakorlólhelye is ez a munka.

A közéletiségre, közéleti hivatásra való felkészítés - mint a nevelőmunka más területei - az elmélet és gyakorlat egységén alapszik. Nem elég csupán a főiskolai TDK-munka gyakorlati formáiba bevonni a hallgatókat, a gyakorlati felkészülést is biztosítani kell a főiskolai hallgatóság számára. Meg kell alapozni elméleti felkészültségüket, mindezzel párhuzamosan meg kell oldani eszmei, politikai felkészítésüket.

A KISZ egész tevékenységi rendszere, szervezeti élete, mozgalmi munkaformái, ideológiai nevelőmunkája komplex módon szolgálják a közéletiségre történő felkészítést, a társadalom legfontosabb feladatainak megoldását, aktívan dolgozó közösségi emberek kialakítását. Az ifjúsági mozgalom a KISZ-szervezet sajátos eszközeivel az egyre önállóbb és az önellenőrzés képességeivel rendelkező személyiség és közösség fejlesztéséhez járul hozzá. A főiskolai hallgatóság közéletre felkészítését elsősorban a politikai felkészítéssel támogatja, helyes értékrendbe helyezi a tanulást és a mozgalmi életet.

A szakmai, tanulmányi munka kulcsszerepet kap a főiskolások mindennapi tevékenységében. A kötelezőn teli tanulmányi munka mind az állami vezetés, mind a KISZ-szervezet munkájának középpontjában áll, és összehangolt tevékenységet követel.

A tudományos diákköröknek jelentős szerepe van a hallgatók pedagógus pályára történő felkészítésében. Ezt az alábbi adatok is bizonyítják:

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	19	252
1978/79	19	307
1979/80	20	315
1980/81	19	278
1981/82	20	246

Az 1981-ben megrendezett OTDK kedvezőtlenül hatott a TDK mozgalmi jellegére, amelyben a díjak számának nagymérvű csökkenése volt a főok.

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.

Az 1981/82. tanévben a 20 TDK az alábbi bontásban és hallgatói létszámmal működött:

Mezőgazdaságtan	4 fő
Állattan	14 "
Növénytan	18 "
Matematika	5 "
Irodalomtörténet	15 "
Politikai gazdaságtan	10 "
Marxizmus-leninizmus	8 "
Angol nyelv és irodalmi	11 "
Fizika	19 "
Magyar nyelvészet	16 "
Történelmi	20 "
Pszichológiai	20 "
Oktatástechnikai	15 "
Neveléstudományi	15 "
Mozgalmi nevelés	12 "
Orosz nyelvű/Lomonoszov/	5 "
Testnevelés I.	19 "
"Kemény Ferenc" sport- történeti TDK	4 "
Bulla Béla TDK	20 "
Testnevelés TDK	6 "
<hr/>	<hr/>
Összesen:	256 fő

Az 1981/82. tanévben nem volt TDK az Ének-Zene, Műszaki, Rajz, Kémia tanszéken.

A főiskola jellegéből fakadóan nem a tudományos tevékenység, az eredményesség a fő szempont, hanem az önálló, kitartó munkára nevelés, a tudományos ismeretszerzés módszertanának az elsajátítása, a szakmai igényesség felkeltése.

A diákkörökben vállalt és választott munka a hivatástudat elmélyítésének a kiváló eszköze.

A főiskolákon a demokratikus légkör segíti kialakítani a hallgatóságban, hogy a társadalmi feladatok mindenkor és minden szinten személyes jellegű tettek is legyenek, az egyének önérdeke a közügyek intézésében való részvétel, amelyben a társadalmi önkormányzatnak is meghatározó szerepe van. A demokratizmus, az önkormányzat és a közéletiség egymást feltételező fogalmak.

Mivel a tudományos diákkörökben számos lehetőség van a közéleti szereplésre ezért ezt csak néhány példával szeretném bizonyítani. Az 1979/80. tanévben a Testnevelési Tanszék 3 diákköre házi konferenciát rendezett, s itt Eger város állami és pártvezetői, az általános iskolák igazgatói, testnevelő tanárai, az egri SE versenyzői és dolgozói is részt vettek. A felolvasó délutánon 6 előadás hangzott el, melyen a testnevelés szakos hallgatóknak kb. 80 %-a vett részt.

A Növényzeti TDK házi konferenciáján 5 hallgató tartott előadást. A TDK munkán keresztül sokat fejlődött a tanszék oktatói és hallgatói között a kapcsolat. A TDK összefüggései alkalmasak arra is, hogy a tanárképzés aktuális problémáit, az életre felkészítés nehézségeit is megvitassák.

A Nyelvészeti Tanszék TDK tagjai vállalták a "helyesírási" és a "kiejtési" verseny lebonyolítását. 1980 áprilisában bekapcsolódtak a Megyei Uttörőházban az általános iskolások számára rendezett anyanyelvi vetélkedő megrendezésébe, munkát vállaltak a "Magyar Nyelv hete" c. rendezvénysorozat kivitelezésében is.

A Történelmi TDK-ban nagy lépést tettek annak érdekében, hogy a diákkört tanulókorrá tegyék. Következete-
sebben törekszenek arra, hogy a diákkörben elmélyült formá-
ban érvényesüljön a műhelymunka, hogy a diákköri tagok
együtt tanuljanak, művelődjenek, szórakozzanak. Így válik a
TDK közösségi magatartásu pedagógusok nevelésének és képzé-
sének fontos tényezőjévé. A diákkörben a hallgatók demok-
ratikus formában fejtik ki véleményüket, előadást tarthat-
nak, stb., így a diákkör a közéleti szereplésre felkészítés
ügyét is nagymértékben szolgálja. A kör jelleg révén a
műhelyviták, előadások rendezésével és megszervezésével, a
különböző tudományos ülészekokon való részvétel a TDK tag-
ságát összekovácsolja, ennek következtében a hallgatók kez-
deményező készsége, bekapcsolódása a közéletbe is sokat fej-
lődik.

A Közművelődési TDK munkája a munkásművelés problé-
máihoz kapcsolódott. A "Rongyos hercegnő" c. film vetítésé-
vel egybekötve, más szakos hallgatók részvételével vitát
rendeztek a témáról. A helyi rendezvények segítséget nyuj-
tottak a nem TDK tagoknak is a szakdolgozatok elkészítésé-
hez.

Hasonló eredmények, problémák jelentkeztek az
1981/82. tanévben is. A Lomonoszov TDK metodikai kérdések
tanulmányozásával foglalkozik, s hogy az 1981/82. tanévben
nem tudott olyan produktív lenni mint korábban, annak az
oka, hogy a régi tankönyvekkel már nem érdemes foglal-
kozni, az első új tankönyv megjelenése pedig csak a tanév
végére várható. Ezzel is magyarázható az is, hogy olyan dol-
gozat, amely várhatóan országos bemutatásra érdemes lenne,
nem készül.

A mezőgazdasági TDK munkáját beszűkítették olyan objektív nehézségek, hogy a szőlő és gyümölcs ültetvényeken a kísérletezésekhez eleve több évi adatgyűjtés szükséges, új kísérletek egyébként sem állíthatók be a gyakorlókert várható kisajátítása miatt. Egyéves növénykultúrájánál pedig az üvegház illetve fűthető szaporítófelület hiánya szegényítette a lehetőségeket.

A Politikai Gazdaságtan TDK az alábbi alapvető célkitűzések megvalósításán dolgozott:

- az egyéni alkotómunka segítése, olyan témák szorgalmazása, melyeknél az intézmény jellegénél fogva a közgazdasági és az oktatáspolitikai szempontok integráltan jelentkeznek;
- a tagság "frissítése", a munka ismertetése az első évekkel;
- a TDK munka és a kollégiumi programok esetenkénti összekapcsolása /kollégiumokba kihelyezett TDK programok, a TDK "kisugárzó" hatásának erősítése/.

Az Oktatástechnika TDK a külső kapcsolatok ápolásán is fáradozott, az 1981/82. tanévben két intézményt látogattak meg, az egyik intézmény a Magyar Televízió, a másik a Szentendrei Katonai Főiskola volt.

A Számelméleti TDK munkája a rekurzív sorozatok, diofantikus problémák vizsgálatára terjedt ki. A munka zömét a vezető tanárelnökkel folytatott egyéni konzultációk alkották. A tanárképzést a TDK munka annyiban segítette, hogy a kötelező anyagon túlmenően magasabb szintű ismeretekre tettek szert a TDK tagok.

A TDK kör jellege háttérbe szorult, a különböző témák egyéni konzultációt tettek szükségessé. Hasonló a helyzet az Irodalomtudományi TDK-nál is. A régi tagok az 1981/82 tanévben befejezték munkájukat, tanulmányaikat, az újak pedig rövid időn belül nehezen tudnak felzárkózni, így a diákköri munkát elsősorban az egyéni konzultációkra alapozták.

A Történelmi TDK a tervezett munka nagyobb részét megvalósította. 1981. október 1. és 4. között a diákkör részt vett a tanárképző főiskolák történelmi diákköreinek szegedi /rendkívüli/ találkozóján, ahol a bemutatott egri dolgozatok élénk érdeklődést váltottak ki. A tervidőszakban két rendezvényt tartottak, az első vendég dr. Für Lajos kandidátus volt, aki a tájmonográfiák kérdéseiről, a másik Perjés Géza, aki Zrinyi Miklósról tartott előadást.

Az Angol nyelvi TDK a "felszálló" ágba van, amit bizonyít a Házi Konferencián bemutatott 7 dolgozat is.

A TDK mozgalom kiemelkedő rendezvényei közé sorolhatók a konferenciák. Kisebb hatékonysággal az 1980 tavaszán rendezett Tudományos Diákköri Konferencia is ezt szolgálta. Ennek lebonyolítására a Főiskolai Napok keretében került sor /4 szekcióban 30 előadás hangzott el/.

Az 1981.évi kiemelkedő esemény volt a XV.OTDK. különböző szekcióiban való részvétel. Ezt megelőzően lebonyolítottuk az intézményi tudományos diákköri konferenciát a következő szekciókban: Történelem, Marxizmus-leninizmus, Pedagógia-pszichológia, Közművelődés, Állattan, Mezőgazdasági, Nyelvészeti, Irodalmi, Testnevelés, Oktatástechnika, Matematika-Fizika, Földrajzi, Tantárgypedagógiai, Botanikai szekció.

Az intézményi konferencián 77 dolgozatot ismertettek a hallgatók. 60 dolgozatot tartott érdeemesnek a zsüri a továbbküldésre. A 60 dolgozathból a XV.OTDK különböző szekcióiban 55 dolgozatot tartottak bemutatásra érdeemesnek. Az 55 dolgozat szekciónkénti megoszlása a következő:

Debrecen: Pedagógia, Pszichológia, Közművelődési

Szekció	9 dolg.
<u>Szeged</u> : Humán Szekció	15 dolg.
<u>Nyiregyháza</u> : Természettudományi Szekció	18 dolg.
<u>Sárospatak</u> : Tantárgypedagógiai, Oktatástechnika	11 dolg.
<u>Gödöllő</u> : Agrártudományi Szekció	2 dolg.

Sajnos a kiosztott díjak számát a Művelődési Minisztérium az előző évekhez viszonyítva jelentős mértékben csökkentette, így az egyes szekciókban csak egy-két nivódíj kiosztásra került sor. A díjak odaitélésében az objektív tényezők mellett a szubjektív tényezők is közrejátszottak /zsüri összetétel, egyetemi, főiskolai hallgatók közötti különbség, stb./. Ennek ellenére főiskolánk hallgatói 7 nivódíjat hoztak el, míg 1979-ben 29 volt. Az OTDK különböző szekcióiban szereplő hallgatók díjazására a főiskola tudományos diákköri tanácsa a KISZ-Bizottsággal egyetértésben javaslatát megtette a Tudományos Bizottság elnökének. Ennek alapján I., II. és III. helyezést állapítottak meg azon hallgatók számára, akik a XV.OTDK. különböző szekcióiban szerepeltek, de ott díjat nem kaptak.

Az 1982.május 6-7-én megtartott Házi Konferencián Szekciónként a bemutatott dolgozatok, előadások az alábbiak szerint oszlottak meg:

Angol-Orosz szekció	8 dolgozat
Növénytani Szekció	11 dolgozat
Földrajzi Szekció	10 dolgozat
Testnevelés Szekció	7 dolgozat

Történelem szekció	4 dolgozat
Fizika Szekció	12 dolgozat
Oktatástechn.-Matematikai Szekció	6 dolgozat
Állattan Szekció	4 dolgozat
Nyelvészet-Irodalmi Szekció	9 dolgozat

Bemutatott dolgozatok, előadások száma: 73

Nem szerepeltek a TDK Házi Konferencián a Nevelés-tudományi és a Marxista Tanszéken működő tudományos diákkörök.

Az intézményi és a XV. OTDK is azt bizonyítja, hogy hallgatónk számos kutatási témával foglalkoznak, melyek száma 50-re tehető. A kutatott témák jelentős mértékben kapcsolódnak az adott tanszék kutatási profiljához.

A tudományos diákköri konferenciákkal kapcsolatban a tudományos diákköri munka fejlesztéséhez az alábbi javaslatok figyelembe vételét szorgalmazzuk:

- A tanszékek keretein belül folyó TDK munka eredményességéért a vezető tanáron túlmenően a tanszékvezető is legyen felelős.
- Helyes, ha a hallgatói tudományos munkát úgy irányítják, hogy az anyagrészt megegyezzen a tanszék tudományos profiljával.
- A TDK vezetését mindig az az oktató lássa el, aki az adott kutatási terület legjobb ismerője.

- Az OTDK különböző szekcióiban bemutatott legjobb dolgozatok publikálása még nem történt meg. Törekedni kell arra, hogy az arra érdemes dolgozatok a helyi lapokban, folyóiratokban, esetleg az Országos Tudományos Diákköri Tanács által gondozott központi kiadványokban megjelenhessenek.
- Nincs megoldva a tudományos diákkörök működéséhez szükséges szabadidő. Mivel hetente csak egy délután szabad, így a különböző szakos, évfolyamos, de egy tudományos diákkörben tevékenykedő azonos érdeklődésű hallgatók "kör jellegű" tevékenysége nehézségekbe ütközik.
- Jobban be kell vonni a KISZ-szervezeteket a szervező-irányító továbbképzésbe.
- Jobban kell ragaszkodni az országos kiírás irányelveihez, mert az egyes szekciók másképpen kérték az anyagot.
- A zsűri tagjai mindenhol már előzetesen ismerjék a dolgozatokat.
- Az írásos bírálatot kapják meg a hallgatók is.
- A jövőben a dolgozatok csoportosításánál vegyék figyelembe az intézmény strukturáját /pl. alsó tagozat, felső tagozat/.
- Ha a tantárgypedagógiai dolgozatok felső tagozatra vonatkoznak, ne a tanítóképzők tanárainak adják ki bírálatra, hanem tanárképző főiskolák szakmethodikusainak.

A diákköri munkát még jobban reflektorfénybe kell állítani, mint társadalmi és szakmai munkát.

A tudományos diákkörben résztvevők munkájának elismerésére az indexbe való beírást javasoljuk.

Célszerű lenne a különböző felsőoktatási intézmények keretén belül működő diákköri munkáról más intézményeket még többet és mélységében is jobban tájékoztatni. Olyan központi kiadványra lenne szükség, amely rögzítené: hol, milyen témában működő diákkör van.

A kutatás alkalmával elkerülhetetlenül anyagi fedezet hiányával küzdünk. Német, latin szövegfordítási díj, kéziratos és nyomtatott eredeti dokumentumok fénymásolása, más városok levéltárainak és könyvtárainak látogatása pénzügyi akadályokba ütközik.

E gondok kiküszöbölését jelentheti részlegesen a XV. Országos Tudományos Diákköri Tanács állásfoglalása, mely szerint: " A XVI. Országos Tudományos Diákköri Konferencia viszont legyen fórum a tudományos eredmények széleskörű megvitatására, ahol díjak nem kerülnek kiosztásra. A tudományos igényesség érdekében kívánatos érvényesíteni azt az elvet, hogy az intézményi diákköri tanácsok által javasolt dolgozatok a szakterület széles közvéleménye és nem döntő többségében a résztvevő felsőoktatási intézményeket reprezentáló bíráló bizottságok véleménye alapján kerüljenek bemutatásra való elfogadásra. A konferenciára való elfogadás ténye már maga is minősítés, amelyet - az előző konferencián már megvalósított gyakorlatot folytatva - mind a hallgatók, mind a konzulensek oklevéllel, esetleg plakettel való jutalmazásával is el kell ismerni. El kell érni, hogy az országos konferencián résztvevő dolgozatok

elbírálása az eddiginél sokkal igényesebb legyen. A szigorubb előbírálóat kiszűrheti a kevésbé igényes dolgozatokat, és egyuttal több időt biztosíthat az érdemi dolgozatok bemutatására és megvitatására".

A tudományos diákkörök kapcsolatai

Társadalmi igény az, hogy a jövő szakembereit már tanulmányaik ideje alatt is bevonjuk a közéletbe, mert így bizonyíthatják megszerzett ismereteik felhasználását, társadalmi életbe való beilleszkedésük meggyorsítását és megkönnyítését.

Az együttműködésnek a legkülönbözőbb formái jöhetnek létre, alakulhatnak ki. A főiskolán belül, az intézményi tudományos diákköri munka mozgatórugói a belső kapcsolatok. A tanszékek hasonló területeken dolgozó oktatói az egyes diákkörök rokon problémákkal foglalkozó tagjai között különösen hasznos az együttműködés. Ilyen kapcsolat alakult ki a nyelvészeti, irodalmi és az orosz nyelvi tudományos diákkör között.

Lehetőség adódna olyan komplex tudományos diákkör megszervezésére, melynek főprofilja a falukutatás. Földrajzos, történész, néprajzos, irodalmár, ének-zene, stb. vonatkozásaiban vizsgálhatnak egy települést, közigazgatási vagy nagyobb etnikai egységet. Ennek a közös munkának eredményeként a hallgatók jobban "közelíthetnek" egymáshoz, a tantárgyi koncentráció, az interdiszciplinaritás lehetőségeit a tanári katedrán is jól kamatoztathatják.

A tudományos diákkörök külső kapcsolatai között igen nagy a lehetőség, amelyet az előző példák is dokumen-

tálnak. Külföldi és hazai testvérintézményekkel, egyetemekkel, társadalmi-tudományos egyesületekkel a kapcsolat kiépítésére a lehetőség szinte korlátlan.

A főiskolai tudományos diákköri mozgalom fejlődését az elmúlt években a társadalmi-gazdasági tudományos egyesületektől független belső erők táplálták. Ezért is fordított a Főiskola Tudományos Diákköri Tanácsa a közelmúltban sok energiát a külső kapcsolatok létesítésére és ápolására. A kapcsolatok fejlesztésében nagy szerepe van annak is, hogy a tudományos fokozattal rendelkező oktatók jelentős része tudományos diákköri tanárelnökként is dolgozik, s összekötő kapocsként tevékenykedik a tudományos intézmények és a főiskola között. A témák kapcsolódnak az országos és tárcaszintű kutatási főirányokhoz.

Pl. a földrajzi TDK-n belül egy 3 tagú csoport vizsgálta a "Pétervására és társközségeinek" demográfiai viszonyait, a falvak gazdasági helyzetét és infrastrukturális fejlettségét. Jelenleg 2 hallgató segít be az MTA FKI kutató munkájába, "Eger társadalmi földrajzának" vizsgálatába.

Összegezve: Az ifjúsági szervezetekben és a tudományos diákkörökben a követelmény a képességekhez mért munka. A főiskolai hallgatóknak a tudományos diákkörökben végzett munkái meghatározzák, hogy mit tehetnek képességeik szerint, és mit lehet tőlük elvárni. Ez a közösségen belüli program tervezését jelenti, amihez a nevelési tényezők összehangolt működésére van szükség, s ebben kiemelt jelentősége van a közéletre való felkészítésnek is.

A diákkörben végzett tevékenység teljes értékű mozgalmi munka. Minden TDK tag munkáját az értékelő KISZ-taggyűlések előtt véleményezzük, s a véleményt eljuttatják az alapszervezet vezetőségéhez úgy, hogy az még feldolgozható

legyen az értékelések elkészítésekor. Az alapszervezet vezetőségének kötelessége a vélemény figyelembevétele és továbbítása az alapszervezeti tagságnak.

A tudományos diákkör az oktató-nevelő munka s egyben az ifjusági mozgalom olyan szintere és sajátos munkafarmája, amelynek célja annak elősegítése, hogy a legtehetségesebb hallgatók képességeiknek megfelelően készüljenek életpályájukra, bekapcsolódjanak a főiskola és a választott szakterület tudományos életébe, s ennek során az oktató-nevelő munka és a társadalmi közéleti tevékenység terén is segítsék a szocialista szakemberképzést.

PAVLICS KÁROLYNÉ

főiskolai adjunktus

Ho Si Minh Tanárképző Főiskola

Kihelyezett Tagozata

KÜLÖNBÖZŐ FELADAT-TIPUSOK ALKALMAZÁSA
AZ ÁSVÁNY- ÉS KÖZETTANI GYAKORLATOKON

A földrajz szakos főiskolai hallgatók tanterve szerint I.évfolyam I.félévében tanulják az "Ásvány- és közettani gyakorlatok" című tantárgyat. A hallgatók ilyenirányu alapismeretei rendkívül hiányosak. A gimnázium I. osztályának tantervében ugyan szerepel a szilárd kéreg földrajzánál néhány közettani gyakorlat, de többéves tapasztalatom szerint erre támaszkodni alig lehet. Mégpedig egyrészt azért, mert a hiányos feltételek miatt több iskolában elmaradnak ezek a gyakorlatok, másrészt azért, mert ha meg is tartják az I.osztályban a gyakorlatokat, a további 3 gimnáziumi év alatt ezek az ismeretek a gyakorlás hiányában kiesnek az emlékezetből.

A főiskolán az I.évfolyam I.félévének elején így a felsőoktatási tapasztalattal nem rendelkező hallgatókra rázudul egy nagy tömegű, szokatlan, viszonylag száraz ismerethalmaz, tetézve egy tartalmilag hiányos jegyzettel, kevés, nehezen kezelhető irodalommal, és kevés óraszámmal /heti 2 óra gyakorlat/. A tárgy gyakorlati természetéből is adódik, hogy csak tanári előadással és szöveges tanulással nem sajátítható el, állandó és folyamatos ismétlésre, gyakorlásra, bemutatásra, szemléltetésre van szükség!

Az említett körülmények következtében a gyakorlatvezető tanárnak igen találékonynak kell lennie, hogy az órát megtervezze, menetét tartalmasan, gördülékenyen megszervezze, a tantervi követelményeket elsajátíttassa a hallgatókkal, s közben az ismereteket ellenőrizze és értékelje is. Ennek a sokirányú követelményrendszernek a teljesítésében nagy segítséget nyújtanak a feladatok és a feladatlapok.

A feladatok célja és alkalmazása az ásvány- és kőzettani alapismeretek megszerzésében

A bevezetésben említettek következtében a tanárnak olyan feladatokat kell összeállítani, hogy

- segítse az ismeretek megtanulását, rögzítését, tartósítását;
- rávezesse a hallgatót az összefüggések felismerésére;
- beláttassa az ismeretszerzés szükségességét;
- megszerettesse a tárgyat, s további ismeretszerzésre ösztönözzön;
- alkalmazhatóságra képes, állandóan felszinen lévő, produktív tudásanyagot ültessen a hallgatókba;
- ötleteket, "fogásokat" mutasson be egy adott tananyagon belül jól szemléltethető, játékos /felsőoktatásban furcsának tűnő szempont, de a "nyomasztó" nehéz ismerethalmaz átadása közben szükség van néha feloldásra/, változatos tanári órák levezetéséhez;
- s nem utolsósorban gyors, jól kezelhető, mérhető, sokoldalú, objektív ellenőrzési és értékelési lehetőséget teremtsen.

A feladatokat úgy kell megszerkeszteni, hogy a tanári előadással és az önálló tanulással elsajátított tényeket, fogalmakat, folyamatokat és összefüggéseket más-más irányból közelíthessük meg, különböző formában kérdezzünk rá! Ugyanaz az összefüggés több feladatlapban is szerepeljen, de mindig más aspektusban, más tényekkel és fogalmakkal kapcsolatban. A feladatok mutassanak rá az ismeretek hasznosságára, szükségességére, adjanak lehetőséget az ismeretek alkalmazására!

A gyakorlatokon megoldható feladatok főbb típusai

A feladatok vagy szóban hangzanak el /ritkábban!/, csak egyszerű, nyílt végű kérdéseknél: egy konkrét fogalomra, összefüggésre, folyamatra, összehasonlításra irányulnak, vagy pedig fóliaábrán történik a kérdésfeltevés, s "fedési" eljárással a válaszadás, a megoldás.

1. Nyílt végű kérdések

Ez a feladat típus a hagyományos kérdéstechnikához tartozik. Mindig egy konkrét fogalom, összefüggés, folyamat vagy összehasonlítás definíciója az egyértelmű kérdésre adott válasz /szóban vagy írásban oldják meg a hallgatók/.

1. Mi a közet? /fogalom/
2. Milyen összefüggés van a magmás közetek fajsúlya és telítettsége között? /összefüggés/
3. Mi a magma differenciációja? /folyamat/
4. Hasonlítsa össze vegyi összetétel szerint a gránitot és a wehrllitet! /összehasonlítás/

Ez a feladat típus "találós kérdések" formájában is szerepelhet: pontos, egyértelmű jegyek alapján fel kell ismerni valamilyen fogalmat.

1. Mely ásvány jellemzői a következők?

Monoklin rendszerben kristályosodó, 2-2,5 keménységű, kitűnően hasadó, átlátszó, gyöngyházfényű, fehér-szürkés szilikát-ásvány, nehezen málló mellékes magmás kőzetalkotó./muszkovit/

2. Mely kőzet ásványi összetétele a következő: ortoklász, savanyu plagioklász, kvarc, biotit, piroxének, amfibólok? /gránit/

A feltett kérdésre lehet válaszolni az ásvány, illetve kőzetminta felmutatásával is.

Ezek a feladatok kis egységek /pl: egy gyakorlati óra anyaga vagy részanyaga/ ellenőrzésénél alkalmazhatók, de szerepelhetnek témazáró feladatlapban is.

Hatékony módszer az is, ha a kérdések megfogalmazását a hallgatókra bizzuk. A kérdésfeltevésből kitűnően tájékozódhatunk a hallgató felkészültségéről: világosak, produktívak-e megszerzett ismeretei, teljesen birtokában van-e az adott tananyag? Hasznosak ezek a kérdésfeltevések azért is, mert jövőendő tanári munkájukra készíti elő őket.

2. Nyílt végű kérdések kombinációja

Több egyszerű kérdést kapcsolhatunk össze változatos formában:

1. Amennyi a fluorit keménysége, annyiadik betűt olvassa

összejellemesse az így kapott fogalmat! / a fluorit keménysége 4, minden negyedik betűt összeolvasva "PEGMATITOS FÁZIS" fogalmat kapjuk, amit a hallgató jellemez/ 1. ábra

A	C	G	P	N	O	R	E	S	U	Z	G	B	G	H
M	E	H	L	A	P	Z	T	T	V	Q	C	I	J	M
B	T	I	M	K	O	S	Y	Á	S	M	O	T	P	D
D	F	Á	J	Y	N	Z	U	K	L	I	O	R	E	S

1. ábra

2. A ♣-gal jelzett betűtől haladjon lóugrásban 6 lépést! Jellemezze az így kapott fogalmat!/"DIALLÁG" ásványt kell jellemezni/ 2. ábra

D	B	F	A	H
C	G	I	S	Z
A	F	M	O	L
N	Z	L	V	U

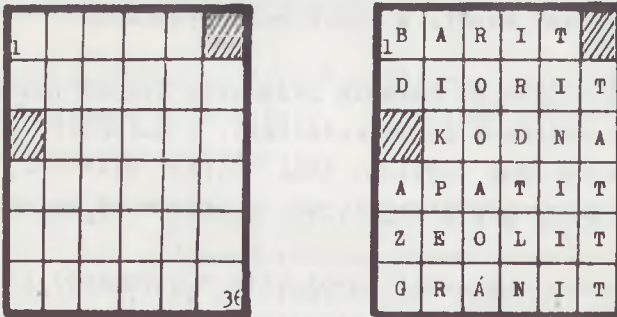
2. ábra

Az ilyen kérdésfeltevés gyakorlatokon, egyéni vagy közös megoldással egyaránt jó eredményre vezethet.

3. "Keresztrejtvény"

Tulajdonképpen helyesebb lenne "sorrejtvény"-nek, vagy "oszloprejtvény"-nek nevezni ezt a feladat típust, mivel csak egy irányban értelmesek a meghatározások. A megadott átlóban azután ismét egy fogalom olvasható össze, amivel kapcsolatban egyszerű kérdés tehető fel: 3.ábra

1. Gyakori hidrotermális ásvány, sulypát
2. Neutrális mélységi magmás kőzet
3. /ford./ Az andezit névadója, hegység
4. Előkristályosodásban keletkezett ásvány, a műtrágyagyártásban alkalmazzák
5. Főkristályosodásban keletkezett ioncserélők gyűjtőneve
6. Mélységi magmás kőzet Erdősmecskénél



3.ábra

A fogalmak meghatározásánál ügyelni kell az egyértelműségeire! Ez a feladat nagyobb tanítási egységek lezárásánál alkalmazható csak ellenőrzésre, gyakorlásra, mivel

ekkor már több a fogalom, az összefüggés, a folyamat, ami a kérdésben szerepelhet. Órákon sokszor alkalmazom a "rejtvény"-t, a hallgatók szívesen oldják meg, sőt maguk is készítenek hasonlókat.

4. Egyszerű kiválasztási feladat

Itt több fogalom felsorolása szerepel, amelyek közül 1 vagy 2 db nem illik a sorba. Az oda nem illő fogalmat kell kiválasztani s megmagyarázni a kiválasztást.

1. Melyik ásvány nem illik a sorba, miért?

szanidin, mikroklin, andezin, ortoklász / az ANDEZIN nem illik a sorba, mert plagioklász, a többi pedig alkáli földpát/

2. Melyik kőzet nem illik a sorba, miért?

porfir, kvarcporfir, dioritporfirit, kvarcporfirit, porfirit / a DIORITPORFIRIT nem illik a sorba, mert szubvulkáni kőzet, a többi pedig vulkáni/.

Az ilyen és hasonló feladatok kitűnő lehetőséget adnak az ismeretek rendszerezésére, rögzítésére különösen akkor, ha egy-egy fogalmat több "sorba" állítunk, s többféle magyarázattal biztosítjuk az ismeretek maradandóságát.

Lehet egymástól távol álló fogalmakból is sort alkotni /pl: alliteráció alapján/, s ekkor a tartalmi különbségek feltárása részletesebb magyarázatokat igényel:

3. Melyik fogalom nem illik a sorba, miért?

dácit, dunit, dolerit, diallág, diabáz

/ A DIALLÁG nem illik a sorba, mert ásvány, a többi pedig kőzet/

Hasonló típusu feladatokat alkalmazhatunk elemzésre, fontosabb jellemzők, tulajdonságok gyakorlására úgy is, hogy a tulajdonságokat soroljuk fel, s egy adott fogalomhoz tartozókat kell kiválasztani:

4. A jellező jegyekből huzza alá azokat, amelyek minden agyagkőzetre illenek!

összeálló, homogén, réteges kifejlődésű, szemcsés szerkezetű, heterogén, laza összetartású, nedvszívó, folyásos szövetű, zsirszívó, tengeri eredetű, palás kifejlődésű, tömött.

Ez a feladat szükségessé teszi, hogy az agyagkőzetek tulajdonságait a hallgató végiggondolja, megvizsgálja, hogy az egyes jellemzők mely agyagkőzetre igazak, melyekre nem. Minden aláhúzás magyarázatot, indokolást igényel, amely rendszerezést, rögzítést biztosít.

5. Asszociációs feladatok

Ebbe a csoportba többféle változat tartozik, s mindegyik alkalmas gyakorlásra, a fogalmak közötti kapcsolatok tisztázására, rögzítésre.

1. Irja az ásvány, illetve kőzet neve elé a lelőhely betűjét! A betűket helyes sorrendbe összeolvasva egy táj nevét kapja. Milyen mélységi magmás kőzetek találhatók itt?

gránit	Á Rudabánya
esszit	B Pálháza
bazalt	d Kövesdi-tető /Mecsek/
piroxén-andezit	D Gyöngyössolymos
dácit	e Lantos-völgy
fonolit	E Pilisszentkereszt

diabáz	g	Feked
riolit	G	Véménd
gránit-pegmatit	I	Szarvaskő
obszidián	M	Tokaj
perlit	O	Nadap
szienit	R	Somoskő
markazit	s	nógrádi-Vár-hegy
granodiorit	S	Úveghuta

/GeREsdI-DOMBSÁg: gránit, szienit, granodiorit/

2. Milyen kapcsolat van az alábbi 2-2 fogalom között?

gyapju-bentonit /a bentonitot használják fel zsirszivó tulajdonsága miatt a gyapju zsirtalanítására

szennyvizzisztitálás-főkrisztályosodási fázis vége / a zeolitok a főkrisztályosodás végén válnak ki a magmából, s ioncserélő tulajdonságaik következtében szennyvizzisztitálásnál alkalmazzák/.

6. Átfogó, összetett ismereteket feldolgozó feladatok

Az ilyen típusú feladatok megoldása részletes, biztos, átfogó ismereteket igényel, összehasonlító, összefoglaló szemléletet, konstruktív alkotó jellegű tudásanyagot feltételez. Ezért témazáró ellenőrzéseknél, értékeléseknél lehet alkalmazni, s legtöbbször topográfiaival kapcsolatban.

1. Kerítéstalapat építéséhez köre van szüksége egy kaposvári lakosnak. Hol, milyen kőzet alkalmas erre, ami a legközelebről beszerezhető?

2. Ház épül Pátkán. Meszet, homokot honnan érdemes szállítani?

3. Tervezzen 1 napos /2,3 napos/ földrajzi kirándulást 5. /6.,7.,8./ osztályos tanulóknak úgy, hogy többféle vulkáni /mélységi magmás, üledékes/ kőzetet tudjon nekik mutatni!

E rövid összefoglalóban tárgyalt feladatoknak számtalan ötletes változata készíthető különböző témakörök-ből. Alkalmazásuk gyakorlatokon rendkívül gyümölcsöző. A feladatok előkészítéséhez, rajzolásához és megírásához szükséges munka, idő sokszorosán megtérül, amikor tapasztalom, hogy a feladatmegoldásoknak objektíven mérhető, jó eredményük van.

HORVÁTH MARGIT
főigazgató-helyettes
Szombathelyi Tanárképző Főiskola

VIZSGA, TELJESÍTMÉNY, ÉRTÉKELES

Pedagógiai munkánk egyik felelősségteljes tevékenységi területe a vizsgáztatás. Negyedszázada vizsgáztatok nem is egy felsőoktatási intézményben, közel ilyen idő óta látogatom mások vizsgáit, s a mai napig tele vagyok kételyekkel a magam munkáját illetően és érdeklődéssel a mások eljárása iránt.

Az új ösztöndíjrendszer, mely erőteljesebben teljesítményelvű, még inkább felszólít az objektív és szubjektív tényezőket egészségesen egyesítő, a teljesítményt reálisan mérő vizsgáztatás megvalósítására. A hallgatók számára is fontosabb lesz a valósághű megítélés. Talán csökken az elégséggel való megelégedettség, s az első kollokviumi kísérlet hazardirozó jellege.

Gyakran elégedetlenséget vált ki a hallgatók teljesítménye, s az eredőket keresve pedagógiai munkánk gyenge hatásfokához érünk vissza.

Rengeteg erőfeszítés tapasztalható az oktatók munkájában, tettenérhető ez a hallgatóknál is, mégsem teljesen megnyugtató ennek hatásfoka. Nem a tanulmányi eredményekben látom a problémát, hanem az ismeretek gyengébb szilárdsági fokában, hogy nem épülnek be kellően a tudattartalmak közé, hogy nem eléggé személyiségformáló, nem

alapozzák meg mindenkinél a permanens önfejlesztést, s az alkalmazás nem társul mindig az önálló gondolkodással, ez gyakorta felszinen mozgó és nem alkotó jellegű.

A főiskola nappali tagozatának tanulmányi átlageredményei - az utóbbi félévekben 3,59, 3,73, 3,61, 3,61, 3,67 - nem adnak okot az aggodalomra. Tapasztalataim szerint teljesen jó átlagteljesítmény van a számszerű eredmények mögött. Elgondolkodtatóbb azonban, hogy az utóvizsgák száma félvévenként 276, 332, 323, 367, s ez 231, 190, 187 hallgató elégtelen munkáját tükrözi egy vagy több tárgyból. Vagyis a nappali hallgatók 19-25 %-a az első vizsgán elégtelen teljesítményt produkál, s ez utal elsősorban félévi tevékenységük elfogadhatatlan szintjére. Az eredményesség szempontjából azután az utóvizsgák során a többség egy vagy többszöri próbálkozással javítja jegyét, s félvéve érvényes lesz, sőt átlagosztályzata is elfogadható. Azonban "kampánytanulásuk" muló eredményessége, az összefüggések érlelésének fogyatékosága kétségtelen.

Vitatható a határfoka a majdnem elégtelent suroló elégségesnek, a gyenge közepes teljesítménynek is. A főiskola egészének jó átlaga mögött azonban nem bujhat meg az utóvizsgázók, az elégségesek, s a gyenge közepesek rétege, akik - mintegy 404-409 fő - nem érik el a 3,51-es átlagot. A hallgatóság 44 %-áról van szó az 1981/82. tanulmányi évben. Ha a dolgok felszínén maradunk, az eredmények láttán is ilyen kérdések merülhetnek fel bennünk; a hallgatóság eme hányadának gyenge előképzettségében, szorgalmában, kitartásában, tanulási módszereiben, tanulási motiváltóságában, a jövő szakmához való kötődésében vagy oktatói munkánkban, netán több tényezőben együttesen kell keresnünk a gyenge eredmények okait?

Mit jeleznek kollokviumi tapasztalataim? Az oktatók mindegyikének kívánalma, hogy a diszciplína ABC-jét feltétlenül ismerni kell. Azonban köztudott, hogy a legalacsonyabb szint a lexikális tudás igazolása, ennél magasabb az interpretációs szint amikor nyilvánvaló a megértés és a szakmai anyagok saját megfogalmazásban történő visszaadása, majd a problémamegoldó, a kreatív gondolkodás, mely az ismereteknek komplex helyzetekben való önálló itéletalkotását, a gyakorlati problémákban történő alkalmazási képességét követeli. A fent jelzett problematikus hallgatói csoport - melyről elsősorban szó lesz - csak kevéssé éri el a 2. és 3. fokozatot. Ez különösen a problémahelyzetekben mutatkozik meg; ha megkísérli a megoldást, többnyire csak a felszínig jut el, gyakran mutat tehetetlenséget, kevéssé eredeti, önálló az információk, a források felhasználásában, az általános érvényesség felismerése helyett az egyedi esetekhez tapad, azokból von le messzemenő következtetést. A részleteket, az eseményeket raktározza el és csak gyengén képes átfogó, összefüggésekre koncentrálnó absztrakt gondolkodásra.

Nem egyedi az a tapasztalat, hogy az ismeretanyagban bizonyos jártasságra szert tett hallgatók nem a lényegi összefüggéseket ragadják meg elsősorban, hanem a másodlagos részleteket. Azonban ezek is gyakran mozaikszerűek, szétesőek. Ugyanabban a vizsgaidőszakban a rokontárgy alapvető rendszerét - melyből már eredményes vizsgát tett - nem képes áttekintő módon összegezni és arra építeni. Hiányzik az a váz, mely összetartaná az ismereteket. Lehet, hogy sok munkát befektet egy-egy jegyzet és a hozzákapcsolódó irodalom olvasgatásába de ez tényleg csak olvasgatás és nem elmélyült tanulmányozás. Haszna igen kevés. Nem tudna ez a hallgató hogyan kell tanulni? Ne tudjuk le azzal, hogy már az I. évesek előkészítő tanfolyamán ismertetjük a helyes tanulás módszerét, az általános pszichológiában foglalako-

szövegtanulás módjaival. Ennek ellenére többek gyakorlatában nyoma sincs alkalmazásának. Meghökkenítő számomra, hogy milyen sokan vannak, akik saját gyakorlatukban nem fedezték fel a helyes, a gazdaságos tanulás módjait.

Ez tűnik ki egy-egy ajánlott olvasmány jegyzetelésében. Lemásolja a szerző mondatait, bonyolult megfogalmazásait, benne több idegen kifejezéssel, annak ellenére, hogy sem fogalomkészletét, sem összefüggéseit nem érti, s nem tudja saját szavaival summázni. A szemináriumi referátumok készítésekor sokan nem veszik a fáradságot, hogy átgondolják az olvasottakat, lexikonokban, segédkönyvekben utánanézzenek az ismeretlen fogalmak jelentésének, hogy saját logikai rendjük szerint strukturálják át több szerző vonatkozó megállapításait és értelmezzék azokat.

Uj tárgy tanítását kezdtem ebben a félévben. Sok erőfeszítést tettem, hogy felkeltsem iránta az érdeklődést, hogy szemléletformáló legyen, az előadáson megértsék annak lényegét, a nemzetközi összefüggésekre való kitekintéssel meglássák művelésének hazai szükségességét, jövőző pályájukon való hasznosításának lehetőségét, stb. S újabb pedagógiai probléma elé kerültem a zárthelyi dolgozatok elemzésekor. A 10 kérdésből álló teszt-jellegű dolgozatot ugyanis 1,9-2,7 átlageredménnyel irták meg a hallgatók. Vajon nem az volt-e az ok, hogy sokféle eszközzel akartam érthetővé tenni a mondanivalót, sokoldaluan magyaráztam, így hallgatóim a "megértés élményéig" el is jutottak a tanórán, s úgy érezték, ez felmentheti őket a további erőfeszítéstől, a rögzítés munkájától? Természetesen a zárthelyi dolgozat 3-6 héttel a kollokvium előtt rádöbbenő figyelmeztetés volt saját teljesítményük elégtelen vagy fogyatékos voltára. Ennek, s a zárthelyit követő értékelésnek és utmutatásnak is köszönhető, hogy az egyes csoportok

kollokviumi teljesítménye 3,37, 3,41, 3,64, 4,21 lett. Különösen humán jellegű tárgyak óráinak, vizsgáinak látogatása során tapasztalom, hogy a tanári előadás, magyarázat alapján a hallgatók csak a megértés élményéhez jutnak. S itt valami módon megreked a munka.

Sajnos kevesebben vannak, akik az előadáson kapott ismeretanyagot a tanári utmutatás, ösztönzés hatására a források áttanulmányozásával kiegészítik, elgondolkodnak, töprengenek az információkon, a megismert különböző felfogásokon. S ami leginkább kifogásolható hallgatóinknál, az elsajátítás kontrolljának hiánya. Időzavar és a sok elvonó inger miatt az ismeretelsajátítás folyamatából a legtöbbször elmarad az önellenőrzés, ebből következően a kellő időben történő korrekció, az ismétlés.

Az intenzív tanulás időszaka a kollokviumot megelőző időre zsufolódik. A közvetlen emlékezet legjobb esetben a vizsgáig meg is őrzi az így szerzett ismereteket, de hogy mennyire kihullanak lényeges elemei, azt tapasztalhatjuk később a szigorlatokon, a gyakorlati feladatok komplex elemzésekor, s az államvizsgán. Különösen nagyfokú a felejtés, ha a kampány-tanulás során sem érti meg a hallgató a belső összefüggéseket, a rendszert, nem építi fel belső struktúráját.

Szinte ritkaság számba megy az a hallgató, aki miután mélységében és távolabbi összefüggéseiben is átrágtta magát egy-egy témán, medítál a tanultakon, érleli azt, egy idő után ismét átgondolja, s kiegészíti. Leginkább a tudományos diákköri dolgozatok, s a szakdolgozatok készítőinél éreztem, hogy hordozzák magukban a témát, ismét és újól foglalkoznak vele. A szemináriumi referátum is hivatott lenne ezt a célt szolgálni, gyakran azonban csak felületes munka eredményeként születik.

Nemzetközileg nem egy kísérlet bizonyította a felsőoktatásban, hogy ha a hallgató vizsgája többségét egész évben szabadon megjelölt időben abszolválhatja, a vizsgaidőszakban csak kb. 50 %-os a teljesítmény. Szükségesek tehát a külső eszközök, melyek a folyamatos tanulásra motíválnak.

Azok a hallgatóim, akik a leggyengébb eredményeket érték el a kollokviumon sokkal inkább a rendszeresség hiányára, a kényelmességre, saját nemtörődömségükre hivatkoztak, s legkevésbé képességük és tehetségük hiányára. Valóban a sikeres középiskolai és főiskolai felvételi vizsga eredménye után indokolatlan egy intézmény hallgatósága egy negyedének elégtelen vizsgaeredménye egy vagy több tárgyból. Gyakran nem vonják le a következtetést az évközben elkövetett hiányosságokból, hanyagságból. Ezért lenne pedagógiailag igen nagy ereje a rendszeresebb ellenőrzésnek, s főleg az önellenőrzés kialakításának. Nem utolsósorban lényeges a légkör, a közvélemény inspiráló hatása. Ugyanakkor a túlzott folyamatos ellenőrzés nem segítené kellően az önálló munkát, annak szabad beosztását. Természetesen ennek is megvan a maga szerepe pl. a nyelvtanulásban, a matematikában, a zenetanulásban, stb. Sokféle funkciója van az ismeretellenőrzés eme formájának: didaktikai és nevelő funkció, diagnosztikai és prognosztikai, szabályozó és szelektív szerepe.

Vizsgacentrikus felsőoktatási gyakorlatunk a szakmai orientáció helyett a vizsgaorientációt erősíti. Amikor egy félévben 14 hétig oktatunk, 6 hétig vizsgáztatunk, akkor nagy a "majd ráérünk arra még" csábítása. De még ilyen felételek között is csökkentendő a kampányszerű tanulás. Nemcsak azért, mert így tartós ismeretekre kevésbé lehet szert tenni, hanem azért is, mert hozzászoktat ahhoz, hogy később is minden megbízatást, feladatot az utolsó

időpont előtt hajszoltan, kapkodva oldjon meg az ember. Hajlamosít a felszínességre, s az idegesítő munkatempó felvételére.

A vizsgának egyik lényeges pedagógiai funkciója a szintetizáló és alkalmazó képesség erősítése. A folyamatos felkészülés és a kisebb anyagrészek ellenőrzése sem pótolná ezt a jellegét. Szükségessége vitathatatlan.

A vizsga a felkészítéssel kezdődik. Elsődlegesen a követelmények pontos meghatározásával. Nemcsak saját intézményünk, de más főiskolák és egyetemek levelező hallgatók számára kiadott utmutatóit, s a hirdetőtáblákra kifüggesztett tájékoztatóit olvasva, úgy látom, nem tettünk még szert kellő gyakorlatra a felsőoktatási tantárgyi követelmények egzakt meghatározásában. Ezért üdvözlöm azt a tervet, hogy a tanárképző főiskolák 1984-ben megjelentetendő tantervében nemcsak a tantárgy tartalmi anyagát, de követelményrendszerét is közzé kell tenni. Igen jelentős lépésnek tekintem az általános iskolai nevelés és oktatás tervében az egyes tárgyakhoz kidolgozott követelményeket.

A felsőoktatásban is lefektethető a követelményrendszer:

- a fogalmak szintjén,
- a törvényszerűségek körében,
- az ismeretszerzési képességekre vonatkozóan,
- a kifejezőkészségre, az ismeretátadásra vonatkozóan,
- a történelmi időben és a térben való tájékozottság terén,
- a természeti és társadalmi környezetben való tájékozottság körében,
- a szakma anyagában végzett logikai műveletek terén,
- a szakmai gondolkodás és feladatmegoldás szintjén,

- a lényegkiemelés, az elemzés, a recepciós képesség, az értelmezés, a jellemzés, a rendszerezés körében,
- az információk, a források kezelésében,
- az önálló véleménynyilvánítás, ítéletalkotás, értékelés terén,
- az ismeretek alkalmazása, a pedagógusi jártasságok, képességek körében.

Ismerni kell a hallgatónak az általános érvényű követelményeket, hogy

- minden adott témában jellemeznie kell a tárgyat, a jelenséget, a folyamatokat,
- meg kell világítania, hogy a jelenség hogyan keletkezik, fejlődik.

Ezek többnyire leíró ismeretek. Továbbmenve fel kell tárnia a jelenség okait, többirányú összefüggéseit. Tehát a miértek-re is keresnie kell a választ, megjelölve az okokat és követelményeket. Fel kell ismernie a problémákat, az ellentmondásokat, a fejlődésmenetet.

Ha a jól meghatározott követelményeket a hallgatók számára nyilvánosságra hozzuk, ezzel céltudatosabbá tehetjük a felkészülést, orientálhatjuk a tanulmányokat, s az oktatók is jobban koncentrálhatnak a szakma alapvető törzsanyagára. Ne csak saját tárgyunk követelményeit lássuk, de gyűjtsünk mindazt, amit egy-egy félévben a hallgatónak el kell sajátítania, illetve teljesítenie kell. Ez a rokonszék követelményeinek gondos összehangolását is fokozottabban igényli. Tette érhető itt egy lényeges ellentmondás. Az oktató szakmai ismeretanyaga többnyire tulspecializálódott, egy területen elmélyült, de másutt beszűkült. A hallgatótól pedig azt várjuk, hogy mindkét szaktudományban és azok rokonterületein, s a közös tárgyak anyagában otthonos legyen. Az optimális követelménytámasztás, a teljesíthetőség igénye

helyes mérlegelést kíván a tanártól, a félévi kötetelmények egységben való áttekintését, az egészszööl való kiindulás után az összehangolást, mások követelményeinek tekintetbe vételét is.

Jelentős eltérések vannak a tekintetben is, hogy a tanár mire fekteti a hangsúlyt a vizsgateljesítmény értékelésekor. Különbözö szemponok érvényesülnek:

- az ismeretek teljessége,
- az önálló és alkotó felhasználás képessége,
- az adott tudomány módszerének birtoklása,
- az ismeretek mozgósításának képessége,
- a tényanyag ismerete,
- a logikus gondolkodás képessége,
- a problémaérzékenység,
- a kifejezőképesség szintje mint osztályzatot meghatározó összetevők.

Egyesek nagyrabecsülik az ismeretek terjedelmét, mélységét, tudatosságát, mások az elemző, az általánosító és általában a logikus gondolkodás képességét, ismét mások a megismerő és a gyakorlati tevékenységben való eligazodás, alkalmazás képességét. Vannak, akik az összefüggések megértését kutatják, de találkozunk olyan személyiségekkel, akik a "defektusokat" keresik, mert szerintük mindig van olyan anyagrész, ahol hézag mutatkozik a hallgató ismereteiben. Egyesek régi egyetemi élményeik alapján csak lassan mellőzik a provokatív, a beugrató kérdéseket.

A tanár hatása sem közömbös a hallgató produkciójára. De a hallgató személyi adottságai is kedvezöek lehetnek, vagy nehezíthetik helyzetét a vizsgaszituációban. Az introvertált személyiségek gátlásosabbak. Az extrovertáltak előnyösebben indulnak a vizsgán. Gyakran kevesebb tárgyi tudással

is megnyerik a vizsgáztató rokonszenvét. Tapasztalataim szerint a túlzott feszültséget, a félelmet, a teljes gátolt-ságot is lehet oldani, ha egy-két percig a témától független és közömbös dolgokról beszélgetünk a hallgatóval. Ha erről megszólal, már áthidaltuk a szorongást, leküzdöttük az első görcsöt. Amikor pl. a tanár arról panaszkodik, hogy a vizsgázó még egy Petőfi verset sem tudott mondani, - amit 12 évi megelőző tanulás után képtelenségnek tartok - akkor elsősorban vizsgamódszerét kellene revízió alá venni, s bénító erejét oldani. Nem szabad értékelő képességünket makulátlannak tartanunk. Egyeseket a korábbi osztályzatok befolyásolnak, máskor érezhető a hallgató személyiségének "varázsa". Mások jelenléte is befolyásolja a vizsgázót, általában csökkenti teljesítményét, de hat a vizsgáztatóra is; többnyire emeli a mércét.

A legkritikusabbnak kellene tartanunk az elégtelen és a jeles osztályzat eldöntését. A jelest, mert ezzel igényünk felső szintje határozható meg, s a hallgatót orientálja. Az elégtelent pedig azért, mert a félév kudarcát, csúdjét jelenti a hallgató számára adott tevékenységterületen. A teljes meggyőződés alapján minősítsük a teljesítményt elégtelenre, s lehetőleg a hallgató számára is legyen meggyőző az osztályzat. Amikor egy-két tétel megválaszolásában mutat a hallgató teljes tájékozatlanságot, még fennállhat a véletlen veszélye, s annak lehetősége, hogy a tananyag egy részében vagy más területen kellően, illetve elfogadhatóan jártas. Igazolását látom ennek, amikor azt tapasztalom, hogy egy 10-15 kérdést /nyitott és zárt kérdéseket egyaránt/ tartalmazó tesztjellegű feladatlap egyes kérdéseit jelesen válaszolják meg, másokat pedig elégtelenre. Tehát ha a hallgatót csak az utóbbi témákból kérdeznénk, elfogadhatatlannak értékelnénk teljesítményét. Ezért tartom nagyon lényegesnek, hogy az elégtelent a tananyag többféle

területéről való tájékozódásunk után döntünk el, mert lelkiismeretünk, s a hallgató számára is így megnyugtató és meggyőző. Reálisabb, ha az évközi teljesítményt sem hagyjuk figyelmen kívül, s ha egy-két zárthelyi dolgozattal előzetesen rádöbentettük a hallgatót hiányaira, a korrigálás szükségességére és módjára, s mindezek után következik a szóbeli vizsgáztatás.

A szóbeli vizsga több lehetőséget ad a gondolkodás, a képességek, az egyéniség megismerésére. Kapcsolatot teremt tanár és hallgató között. Természetesen nem azt jelenti, hogy apró kérdésekkel fel kell szabdalni a témát. Indokoltak a kiegészítő kérdések; ha a felelet nem világos, pontos és teljes, ha hibákat tartalmazott. Ha a vizsgáztató az elhangzottak alapján nem győződött meg a felkészültségről, ha kétség merül fel az önállóságot illetően, ha ingadozik az érdemjegy megállapításában. Ha a hallgató eltávolodott a témától, ha elveszett a részletekben, a kérdéseknek más utat nyitó célzatuk van. Nagy tapasztalat szükséges az oktató részéről, ha a szabad beszélgetés módszerét választja. Azonban ekkor is legyenek olyan kérdések, melyek hosszabb lélegzetű, önálló kifejtést igényelnek. A szokványos vizsgáztatással szemben a bizalom, a kölcsönös megértés légréteget alakíthatja ki.

Ha tételek alapján vizsgáztatunk, mindig kövesse azt néhány kérdés a tananyag más-más területén való tájékozottság, az olvasottság, stb. felderítésére. A pedagógusképzésben nem tartom elegendőnek csak az írásbeliségen alapuló vizsgát. A jövő pályán tanítványainknak a szó, a beszéd a kenyerük. Egybeesnek megfigyeléseim kollégáim vizsgálatával, mely szerint meglehetősen sok a beszédhibás hallgatónk. Másrészt sokan nem fejlesztik magukban azt a képességet, hogy közlendőjük magyarázó, figyelemfeltáró, érdeklődést keltő, magával ragadó legyen. Ilyen igényt is

támasszon a vizsga anélkül, hogy feltétlenül kalkulusokban is érzékeltetnénk. Az értékelésben azonban jusson kifejezésre, hogy a szóbeli közlés pedagógiai követelményeinek mennyire felelt meg a hallgató.

A vizsga befejezésekor a felelő nem mindig kap visszajelzést teljesítményéről. Pedig ennek diagnosztikai értéke van. A pozitívumok elismerése megerősítő, az újabb teljesítmény fokozására inspiráló. A rövid, találó értékelés, a hibákra és főleg a kijavításukra utaló megjegyzések a hallgató önkontrollját, s további felkészülését segítik. A formális, a nem egyénre szabott, a sztereotíp értékelés nem bír nevelő erővel, ilyenre nincs szükség.

A tanulási, művelődési folyamatban tehát a vizsga az igényességre nevelés eszköze. A folyamatos tanulás a gazdaságos tanulás. A tartósság csak így biztosított. Az egyenletes, rendszeres szellemi megterhelés, az önmaga elé is mind magasabb mércét állító beállítottság biztosítja a fejlődést, s az önfejlesztést. Ehhez a mai gyakorlatunknál gyakrabban kell kérniök a hallgatóknak, s ajánlani a tanárnak a konzultációt, irányítást adva a felkészüléshez. Nagyobb figyelmet kell fordítanunk a szemináriumokon, a gyakorlatokon a szellemi munka technikájának elsajátítására. Keresnünk kell az eszközeit annak, hogy az anyagi erők, s nevelőhatásunk által szociális, intellektuális és morális területen mind több hallgató motivált legyen a folyamatos tanulásra, az alkotóképes alkalmazásra.

MAGASSY LÁSZLÓ

tanár

Szombathelyi Bólyai János
Gyakorló Általános Iskola

MILYEN LEGYEN A SZAKVEZETŐ?

A pedagógusképző intézetek sajátos helyet foglalnak el a felsőoktatási intézmények között: itt ugyanis olyan szakembereket képeznek, akiknek az az élethivatásuk, hogy - közvetlenül vagy közvetetten - olyan új szakember-nemzedéket neveljenek, képezzenek, akik az ő munkájuknak folytatói lesznek, mintegy "ujratermeljék önmagukat". Ebből a nagy felelősségű munkából veszik ki másra át nem ruházhatóan részüket a pedagógiai gyakorlat műhelyei, közöttük is a legfontosabb: a gyakorlóiskola. A pedagógusjelöltek itt találkoznak legelőször szakmájuk nehézségeivel és szépségeivel, itt alkalmazhatják először gyakorlatban az elméleti ismereteket, itt érezhetik először az embernevelés felelősségének súlyát, itt indulnak el azon az uton, melyen tanulókból tanítókká válnak, melyen a hivatásérzet hivatástudattá izmosul. A gyakorlóiskola szervezeti egység, keret, személyi és tárgyi feltételek együttese; a pedagógussá válásnak legerősebben ható tényezője a jelöltekkel közvetlenül foglalkozó szakvezető, aki - ne féljünk kimondani a szót! - példájával hat elsősorban, szakismerete, egyéni képességei és adottsági, szervező és egyéb tevékenysége mind csak másodlagos, rész az egészben.

A példa mindenkor felszólító jellegű, függetlenül attól, hogy az akar-e lenni vagy sem. A példa követése az azonosulás szándékától /Radnai: Tanulmányok a pályaválasztás és a felnőttoktatás lélektanából 116./ a "kompetencia-modell" követéséig /Bruner: Uj utak az oktatás elméletéhez/ széles skálán mozog. De közös bennük, hogy "Ők azok, akik szívvel-lélekkel végzik feladatukat, ők a megbízhatók, akikkel valamilyen módon érdemes kölcsönös kapcsolatban állni. Ők tartanak kezükben valami értékes erőforrást, valamilyen kompetenciát, amelyre vágyunk.....", akiknek a megbecsülését igényli a hallgató és a vele való kölcsönhatás révén annak a normái a saját normarendszerének a részévé válnak. /i.m.178. és k./

Hogyan válhat a szakvezető a gondjaira bizott hallgatók, pedagógusjelöltek példaképévé, de legalábbis "kompetencia-modelljévé", olyan valakivé, akiben megtestesül az az elképzelés, amivé válni kívánnak, s amit úgy fogalmaznak meg maguknak: pedagógus?

Sokféle megközelítése, körülhatárolása és részletezése ismeretes annak, hogy milyen jellemvonásokkal kell rendelkeznie a pedagógusnak. Ezekből a hallgatókkal való foglalkozás szempontjából ragadtuk ki a teljesség igénye nélkül azokat, amelyeket a leglényegesebbnek tartunk. Három csoportba soroltuk ezeket:

1. azok az általános emberi vonások, melyek nem hiányozhatnak egy pedagógusból sem,
2. a pedagógus mint szakember tulajdonságai és végül
3. azok, amelyek sajátosan a pedagógus-vezető vonásai.

Ezeket a tapasztalatok, a tanítványok elvárásai és a társadalom igényei szerint gyűjtöttük össze, inkább normatív, mint deskriptív célzattal és megfogalmazásban.

1. Az általános emberi vonások

magától értetődően a szakvezető esetében sem mások, mint amilyen erkölcsi tulajdonságokat minden állampolgártól elvárunk. Hogy most mégis kiragadunk ezek közül néhányat, annak az az oka, hogy ezeket az új pedagógusnemzedek nevelése szempontjából tartjuk nagyon lényegesnek.

Hivatástudat

A szakvezető hivatástudatának, a pedagógusi munka elkötelezettségének mindennapi tevékenységében, meggyőződésében és szavaiban is meg kell nyilvánulnia. A szakvezető nemcsak általános vagy középiskolás koru tanítványai személyiségének egyik formálója, hanem a pedagógusjelölteken keresztül az eljövendő nemzedékre is hatással van.

Felelősség- és kötelességtudat

A fent vázoltak kívánják meg a hallgatókkal foglalkozó nevelőnek a többi pedagóguséhoz képest a mélyebb felelősség- és hivatástudatot, lelkiismeretességet. A hozzá nem értésből, felületességből, nemtörődomségből elkövetett hibák nemcsak itt okozhatnak talán alig helyrehozható torzulást, hanem szinte "átörökíthetők" a tanítványok tanítványainak a sokaságára.

Az ember tisztelete

A nevelőnek, a leendő nevelők nevelőjének hivatás- és felelősségtudatát meghatározza az ember iránti tisztelet. Az ember tisztelete egyszerre általános és konkrét. Alta-

lános, mert tartalmazza mindazt a szépet, nemest, értékest, amelyet az ember önmagában és környezetében létrehozott az évezredek során és még létre fog hozni a jövőben. S konkrét is, mert jelenti személy szerint mindazokat, akikkel közvetlenül vagy közvetve kapcsolatba kerül: családot és ismerősöket, a gondjaira bízottakat és a számára idegeneket, gyermekeket és aggastyánokat, mert ők is olyanok mint ő, mert bennük és benne egyaránt megtestesül valamilyen formában és valamilyen mértékben az általános emberi.

Társadalmi tevékenység

Az ember iránti tisztelet szolgálatban nyilvánul meg a legigazabban a társadalmi, közéleti tevékenységben. A pedagógus ebben legfőképpen és leghasznosabban pedagógiai és szaktárgyi tudását kamatoztatja a szorosán vett iskolai: nevelési-oktatási területen kívül is. Más oldalról viszont éppen a társadalmi tevékenysége során szerzett tapasztalatait, ismereteit, gyakorlatát és módszereit tudja hasznosítani az iskolai munkában.

A szavak és tettek egysége

A pedagógus legfőbb munkaeszköze a beszéd. Ez teszi nagyon lényegessé nála a szavak és tettek egységét, akár csak a megbízhatóságot, egyenességet, őszinteséget. Ahhoz, hogy valaki követhető legyen, hogy valakinek hitele legyen, elengedhetetlen, hogy kiszámítható legyen. Nemcsak úgy, hogy "megtartja a szavát", hanem úgy is, hogy bizton ki lehet következtetni, hogyan fog viselkedni adott helyzetekben.

Szerénység, önérzet

A pedagógus munkája - iskolán belül és iskolán kívül - hivatásából eredően szolgálat. A szolgálat jellemző velejárója a szerénység, mely tisztában van az eredmény esetlegességével, végeességével és azzal, hogy az embernevelésben

ő csak egyetlen tényező, kinek munkája voltaképpen az eredményekben egzaktan ki sem mutatható. De a pedagógus az embernevelésben az a tényező, melynek nélkülözhetetlenségét bizonyítani sem szükséges, mert szinte axióma. Ez a tény pedig önértéket táplálhat minden pedagógusban, ha hivatása magaslatán áll, ha emberszeretet, felelősségtudat hatja át minden munkájában, tevékenységében.

2. A szakember jellemvonásai

A szakvezető nemcsak képzett szakember, hanem olyan sajátos munkaterületen dolgozik, hogy saját munkatársait, saját utódjait neveli-képezi. Ez a tény nyilvánvalóan tőle mint szakembertől a szakmai felkészültséget tekintve más követelményeket is támaszt, mint az egyéb területen dolgozó pedagógustól.

Munkaszeretet

Feltétlenül jellemezze a szakvezetőt a munka és az alkotás szeretete, tisztelete. Bizonyos elkötelezettség "megszállottság" minden munka végzéséhez szükséges, itt azonban nagy mértékben a mások, a tanítványok munkáját, elképzeléseit, igyekezetét kell megbecsülnie - némiképp függetlenül attól, hogy személy szerint ő az előkészítések alkalmával mennyi segítséget adott ehhez. Ne saját elképzeléseinek, gyakorlatának megvalósulását, újrafoqalmazását keresse és lássa, főleg ne azt értékelje a gyakorlattanításokban, hanem az eredményt hozó alkotó tevékenységet.

Igényesség

A hallgatók munkájának, erőfeszítésének tisztelete az igényességben nyilvánul meg jellegzetesen. Ennek azonban csak ugy van hitele és csak az adja meg az értékét a hallgatók előtt, ha a szakvezető elsősorban önmagával szemben

igényes. Nem csak munkája, tanóráinak színvonalára iránt: egész valója iránt igényes. Vonatkozik ez a kíváncsiság megjelenésére, ruházódására, hajviseletének, ápoltságának, mozgásának, mimikájának, kulturált beszédének, tárgyi környezetének esztétikumára és célszerűségére. A külső nem csak a belső összeszedettség tükré, hanem fordítva: a ruházat a viselkedés, a környezet vissza is hat a magatartásra, a gondolkodásra, a pszichikum összeszedettségére, fegyelmezettségére.

A magatartással szembeni igényesség legjobban az önuralomban válik nyilvánvalóvá. Az önuralom nem közömböség, nem is az érzelmek elfojtása, hanem mértékűrtés, a meggondolatlanosság, elhirtelenkedés fékje. Minden pedagógusnak nagy-nagy önuralomra van szüksége, többre a szakvezetőnek, aki hallgatói tevékenységéért, ezen keresztül tanítványainak neveléséért, tanulmányi előmeneteléért egyszerűen felelős. Jó szándéku, igaz, de nem a megfelelő helyen és a megfelelő formában tett észrevételei, megjegyzései mégis az előbbieket tekintélyét ronthatják az utóbbiak előtt, kétségessé téve ezzel nemcsak a tanítási gyakorlatot, hanem a serdülők erkölcsi, tudásbeli előrehaladását is.

Szaktudás

A magas szintű szakmai felkészültség nemcsak a szaktárgy legújabb tudományos eredményeinek ismeretét jelenti. A pedagógusnak szaktárgy a pedagógia is, a pszichológia is, a logika is; különösen a szakvezetőnek, akinek nem irodalmi, matematikai vagy képzőművészeti ismereteket kell átadnia a hallgatóknak, hanem ezek tanításának, a nevelésnek és a képzésnek a gyakorlatába kell bevezetni őket. Nélkülözhetetlen ehhez egyrészt mindazon jegyzetek, tankönyvek, ajánlott és segédkönyvek legalább áttekintő ismerete, amelyekből hallgatóinak tanulni és vizsgázni kell; másrészt a szakirodalomból való tájékozottság a legújabb - akár csak

kísérleti stádiumban lévő, tudományosan még talán nem is igazolt - szaktárgyi és pedagógiai, pszichológiai törekvésekről, eredményekről. Ez utóbbi kell, hogy szerves részét képezze önművelésének, folyamatos továbbképzésének. De jelenti ez az újra való fogékonyságot, érdeklődést is, mely mint elméleti alapot ad az önálló kísérletezéshez, a mechanikus átvétel helyett az átgondolt, célszerű alkalmazást.

A gyakorlóiskolák - éppen jellegükből következően több országos /MTA,OPI/ vagy helyi /pl. szaktanszék/ szervezésű és irányítású pedagógiai kísérletben vesznek részt. A szakvezető kísérletezései nem merülhetnek ki ezekben. Kísérlet az is, ha egy-egy módszert, eljárást, szervezési formát, eszközt a saját gyakorlatához, tanítványai felkészültségi szintjéhez, más anyagrészt elsajátíttatásához igazít, alkalmaz. De saját munkájának eredményesebbé tételéhez tervezhet és kipróbálhat feladatlapot vagy szemléltető eszközt, tantermen kívüli foglalkozások témáját és munkaformáját, stb. Nemcsak az a fontos, hogy a maga pedagógiai kultúráját gazdagítsa tudományos megalapozottsággal, hanem a pedagógusjelölteket - felkészültségüktől és a kísérlet jellegétől függően - be is kell vonni ebbe a munkájába, hagyni, sőt buzdítani őket a továbbfejlesztésre, nem hallgatva el a kudarokat, zsákutcákat sem. Az alkotó pedagógiai tevékenységbe vezetjük így be a leendő pedagógusokat, megértik a tantervi, metodikai változások, változtatások célját és szükségét, látják tudományos megalapozottságát, saját munkájukban is tapasztalhatják a tudományos, alkotó gondolkodás megvalósulását a tervezéstől az eredmények számbavételéig. Az új iránti fogékonyság beoltásával együtt mindenkor és mindenekelőtt a korszerű szemlélettel kell a hallgatókat felvértezni, mely szemlélet nemcsak a kísérletekben, hanem a szakvezető egész munkájában tetten érhető.

Pedagógus egyéniség

Noha a gyakorlóiskolák adottságai, hagyományai és pedagógiai munkája során kialakul a saját arculata, ezen belül az egyes szakoknak, munkaközösségeknek is megvan a maguk színe, karaktere, melyet a bennük tevékenykedő, ezeket a munkaközösségeket alkotó nevelők egymástól is különböző, de jó esetben harmonikusan kiegészítő egyénisége ad. Mi jellemzi a pedagógus egyéniségét? Önállóság a kisebb és nagyobb egészen belül, eredetiség, ötletgazdagság, vele társulva a kezdeményezőképeség, egyre gazdagodó személyiségéhez és a nevelési helyzethez legmegfelelőbb hangnem, az élet- és nevelői stílus, a vérmérséklet és a munkatempó. Nemcsak szakvezetőjük "egységes sokszínűségét" látják a hallgatók, hanem bepillantást kapnak - közvetlenül vagy társaikon keresztül közvetve - más szakvezetők munkájába is, képet alkothatnak maguknak a munkaközösség, végső fokon az egész intézmény stílusáról. Így módjuk van arra, hogy a harmonikus sokszínűségből kiválaszthassák az egyéniségűkhöz leginkább illő vagy kívánt vonásokat, attitűdöket, gazdagíthassák, alakítgathassák pedagógus arculatukat, mely majd a gyakorlat évtizedei alatt ölt végleges formát.

A szakvezető példájával és tudatos, de tapintatos irányításával megtanulja a jelölt, hogy a pedagógiai munka alkotó embert kívánó, alkotó tevékenység, amelyre egyaránt jellemző a gondolkodás hajlékonysága és az eredetiség, a problémaérzékenység és az átdolgozási képesség, a sokoldalú műveltség és a nyitottság, a játékos humor és a kitartó szorgalom. A szakvezető tervszerű és folyamatos önképzése, igényessége önmagával szemben, törekvései az újra, az eredményesebbre, a hasznos hagyományok továbbfejlesztő megőrzése kimondatlanul is megérettetik a hallgatóval, hogy a pedagógus "nem befejezett" szakember, mert új és új tanítványai, a változó körülmények és legfőképpen a társadalom növekvő igényei szakadatlan megújulást kívánnak

tőle. Hivatástudattól ösztönzött tudatos önformálást.

3. A szakvezető mint a jelöltek gyakorlatának irányítója

Minden ember többféle vezető szerepet tölt be családi, társadalmi élete folyamán. A sokféle vezető szerep közül jellegzetes a pedagógusé. Nem vezérlés ez, sokkal inkább szabályozás, mert a személyiség kibontakozása, a képességek kialakulása és megerősítése az önfejlődés útján megy végbe; tehát a nevelő feladata elsősorban az, hogy ehhez a megfelelő feltételeket biztosítsa, sajátos felkészültségével, tapasztalatával vezesse tanítványait az emberré formálódás folyamatában.

Mellérendelő viszony

A pedagógia - különösen annak didaktikai és metodikai oldala - tehát egyfajta vezetéstan, melyben a vezető a felnőtt szerepét tekintve a tanár, a vezetett pedig a gyermek, a diák. Az egyetemi, főiskolai hallgatókkal folytatott nevelő, képző munkában azonban nem felnőtt-gyermek viszony, hanem felnőtt-felnőtt kapcsolat van, amely ha bizonyos mértékig őrzi is a tanár-diák szituációt, lényegében más: alá- és fölérendeltségi viszony helyett a mellérendelés, vezérlés helyett a szabályozás a meghatározó. Melyek ennek a mellérendeltségnek a legfőbb jellemzői?

A tanítási gyakorlatok során a jelölt az elméletben már elsajátított ismereteket és az ugyancsak elméletben elsajátított módon, de a szakvezető adta körülmények között / a tanítás anyaga, ideje, az osztály, eszközök, stb./ és a szakvezető segítségével önmaga a megengedhető legnagyobb önállósággal alkalmazza, tudatosan fejlesztve ezáltal pedagógusi képességeit: tanítva tanul. Ez viszont azt is

jelenti, hogy az ugyanazon szakvezetőhöz beosztott hallgatók szakvezetőjükkel együtt ugyanazt az osztályt tanítják, ugyanannak a tantárgynak egymással összefüggő és egymásra épülő részleteit dolgozzák- dolgoztatják föl, ugyanazoknak a tanulóknak a fejlődésén munkálkodnak huzamosabb ideig: tehát munkatársak. De mert a hallgató tanul is szakvezetőjétől, irányításával ismereteket, készségeket sajátít el, tehát tanítvány is.

A fentiek szerint a szakvezető és a hallgató viszonyában az emberi kapcsolatokra épülő hatásoknak kell a meghatározóknak lenniük. A pedagógiai vezetésnek tehát azt kell elérnie, hogy a kettős eredmény - azaz mind az iskolások, mind pedig a velük foglalkozó jelöltek más-más irányú képességeinek az optimális fejlődése - érdekében megteremtse azt a szituációt, amelyben a három perszonális összetevő : a tanítvány, a pedagógusjelölt és a szakvezető pedagógus kölcsönösen segítik egymást munkájukban, feladataik sikeres elvégzésében. Ebben a sajátos tripoláris viszonyban nagyon lényeges a függőség és az önállóság helyes arányainak a megtalálása, a többszörös függőség elfogadása. A pedagógiai tevékenység páros kapcsolatából következően a tanár-diák viszony a tanulók és a hallgatók között a gyakorlótanítás óráján /vagy a hallgatók által vezetett egyéb foglalkozáson/ érvényesül, ekkor a szakvezető csak megfigyelő; ezeken az alkalmakon kívül pedig a konzultáns szerepét gyakorolja. /Vö. Zinovjev: A felsőfoku képzés korszerű formái és módszerei II. 218./ Tovább bonyolítja a helyzetet, hogy a szakvezető akkor is felelős tanítványai előmeneteléért, amikor közvetlenül a hallgató foglalkozik velük, míg ő ebben az időben a pedagógiai tevékenységet tekintve passzív.

Tekintély

A mellérendelő viszonyból következik, hogy a hallgatókkal való kapcsolatban meghatározó lehet a szakvezető tekintélye. Az igazi tekintélyt a szakvezető személye biztosítja: emberi, szakmai és vezetői képességei, tapasztalata és eredményei, széles látóköre és mély humánuma. Ennek a tekintélynek a tartalma az az elismerés, tisztelet, megbecsülés, amely a szakvezetőt övezi munkatársai, felettesei és tanítványai körében.

A kapcsolatteremtés és az együttműködés képessége

Ezek nemcsak a szakvezető nélkülözhetetlen tulajdonságai, hanem minden pedagóguséi, nála azonban ez előbbieken már említett sajátos helyzetből következően jobban befolyásolják tevékenysége eredményeit. A szakvezetőnek és a munkatárs-tanítványnak a kapcsolatában a mellérendelés a domináns, a közös felelősségvállalás az összehangolt munkában; ezért a vezetés módszereire a példamutatás, a beláttatás és a meggyőzés a jellemző.

A hallgatókkal való emberi és munkakapcsolatnak az együttműködéshez kell elvezetnie, ahhoz, hogy a szakvezető erő kifejtésüket a pedagógiai munka, ezen keresztül a szakmai képzésük szolgálatába tudja állítani. Ehhez világos távlati és közvetlen célokat kell adnia, a szükséghez mértén ismertetni kell a gyakorlat körülményeit /gyerekek, dologi feltételek/, módját/szervezeti és működési rend/, valamint követelményeit /előírások és személyes igények/.

Alkalmazkodó képesség, empátia

Az együttműködés megkívánja mindkét fél részéről a beláttást, a megértést, a lehetőségekhez mért és kívánt alkalmazkodást. Nélkülözhetetlen az előrehaladáshoz, hogy a szakvezető a megengedhető határokon belül alkalmazkodjon hallgatói felkészültségéhez, igényeihez, munkatempójához,

egyéni elgondolásaikhoz, teherbíró képességeikhez. Ez csoportonként csakugy változó, mint egyénenként. A szakvezetőnek a megtorpanások, nehézségek láttán nem önmagából kell kiindulnia, hanem a hallgatók helyzetébe kell transzponálnia magát, s ilyen aspektusból elemezve keresni a jobb, az eredményesebb megoldást.

A szakvezető alkalmazkodásának, a hallgatók helyzetébe való beleélésnek az adott hallgató és csoport ismeretén kell alapulnia. A képzés dinamikus, kölcsönhatást feltételező folyamat, melyben a hallgató szerepe és tapasztalata, tulajdonsága igen lényeges összetevő. Ennek figyelmen kívül hagyása éppugy akadály a tudatos közös munkának, mint a hallgatók elégtelen tájékoztatása arról, mik a gyakorlat céljai, feladatai, körülményei.

Fegyelem, igényesség

A társadalom igénye, sok ezer gyermek érdeke, hogy elméletileg és gyakorlatilag egyaránt megfelelően felkészült nevelők dolgozzanak az oktatási intézményekben, olyanok, akik el tudják látni feladatukat, s szerzett tudásuk továbbfejlesztésére is képesek. Tehát a jelöltnek mindazon képességek alapjaival, mindazon ismeretekkel, jártasságokkal és készségekkel kell rendelkeznie a képzés befejezésekor, melyek a tanítói, tanári pályakezdéshez szükségesek. A szakvezetőnek tehát valamennyi feladat megfelelő minőségű elvégzését meg kell követelnie, amelyek az előírások és saját gyakorlati tapasztalata szerint is elengedhetetlenek a pályán való elinduláshoz. A hallgatók legmesszebbmenő megértése és az érdekükben gyakorolt következetes fegyelem nem ellentétei, hanem kiegészítői egymásnak. A fegyelem nemcsak a "nagy dolgokra" érvényes, hanem a "nagy dolgokat" összetevő apróságokra a pontos megjelenéstől a határidők megtartásán keresztül a kulturált beszédig mindenre./Vö. A felsőoktatási intézmények nevelőmunkájának alapvető feladatai és módszerei 32./

Az igényesség egyet jelent az igényszint folyamatos emelésével. A pályára való előkészítés során nem elegendő lehetőséget nyújtani a sikeres gyakorlatok számára és ezzel pozitív érzelmeket kelteni a pálya iránt. A jelölteknek elegendő tapasztalattal kell rendelkezniük a képzés befejezéséig ahhoz is, hogy negatív érzelmeket: sikertelenséget, kudarcot, csalódást hogyan tudnak erőfeszítéssel, a maguk erejéből kedvezőre fordítani, újra és újra kísérleteket tenni az eredmények elérésére.

Tervezőképesség

A céltudatos szakvezetői munka alapja a tervezés. A kiindulás a hallgatók ismeret- és képességszintje, valamint az, hogy a tanítási gyakorlatok fél éveiben mit kell elérni, hova kell eljuttatni őket. E kettő közé tervezi meg a szakvezető az egyes lépéseket, fokozatokat, feladatokat. Rendezni kell azokat az eszközöket és módokat is, amelyek biztosíthatják a pedagógiai képességek megfelelő fejlődését. A terv nem a szakvezető terve, hanem a képzésé, tehát a hallgatók célirányos tevékenységének a programja. Ezért nem elég csak közölni velük, hanem közös megbeszéléssel közössé kell tenni, elfogadtatni, hogy sikeres elvégzése saját érdekük. A csoporton belül a személyre szóló feladatok elosztása és vállalása jól igazodhat az egyéni érdeklődéshez, hajlamhoz, felkészültséghez, egyúttal ezen a területen is elősegítheti az aktivitást. A program egyszersmind tartalmazza azokat az irányelveket és metodikai alternatívákat is, amelyek a cél felé vezetnek.

A terv következetes betartása nem mond ellent a menetközben szükséges módosításoknak. Ezekhez viszont az kell, hogy a szakvezető figyelemmel kísérje a fejlődést, meglássa a felmerülő problémákat, és a változtatásokat úgy hozza létre, hogy azok segítsék a cél megközelítését, s a hallgatók előtt indokoltak legyenek. Fontos, hogy a szak-

vezető figyelme minden hallgatóra kiterjedjen, hogy fejlődésük ütemének megfelelően adjon lehetőséget és segítséget mind a felzárkózásra, mind a lendületesebb, önállóbb haladásra.

Szuggesztivitás

Az iskolai gyakorlatokban csak minimális teret engedhetünk a sikertelen próbálkozásokból való tanulásnak. Jóllehet nagyon hatásos lenne mind a kudarcot valló hallgató, mind nézői számára a "próba-szerencse" tapasztalatszerzés, erre azonban nemcsak hogy időnk nincs, hanem az iskolás korú növendékek érdekében sem engedhető ez meg. A hallgatók esetleges téves elképzeléseit tehát olyan meggyőző erővel kell időben megváltoztatni, hogy a szakvezető igazáról hallgatói megizonyosodjanak. Ehhez egyrészt nélkülözhetetlen a jó előadókészség, a figyelem lekötésének képessége, másrészt a világos, egyértelmű okfejtés. Leghatásosabb a jól vezetett vita, a közös megbeszélés olyan irányítása, hogy a hallgatók ismereteik alapján maguk fedezzék föl a járható, föltehetőleg eredménnyel kecsegtető utat-módot. Ez segíti őket abban is, hogy tanításaikban folyamatosan kontrollálva tevékenységüket gyorsan és helyesen tudjanak váltani, a cél érdekében eltérni eredeti elképzeléseiktől, vagyis tudatossá tegyék pedagógiai munkájukat.

Motiváló képesség

A szakvezető szuggesztivitása, meggyőző ereje nemcsak a jelöltek munkájának irányításához nélkülözhetetlen, hanem szakvezető feladata is az, hogy a nagyon különböző adottságu, hajlamu, érdeklődésű és felkészültségű hallgatókat a tanítási gyakorlatok néhány fél éve alatt oda juttassa el, hogy még a leggyengébb felkészültségű és a legkevesebb képességgel rendelkező is a siker reményében indulhasson el a pályán, hogy e megindulás után eredményesen nevelő, oktató pedagógus lehessen, és ami ugyanilyen

fontos: kedvvel is végezze munkáját.

Mindenekelőtt érdeklődést kell kelteni a nevelés, a pedagógiai munka iránt, kedvet ébresztetni iránta. Nemcsak a szakvezető példája segít ebben, aki életét tette erre a hivatásra, hanem sok-sok tapasztalata, a gyerekekkel való közös élménye is, amely ezen a pályán marasztotta.

A szakvezetőnek be kell láttatni, észre kell vetetni, mi a helyes, mi a jó mind az életpályára való készülés, mind a konkrét feladatok megoldása szempontjából. Ha ezt belátta a jelölt, már csak arra kell rábírni, hogy csinálja is azt, amit jónak, helyesnek tartott. Az eredményes, tudatos tevékenység, amely érzelmileg is közel kerül a hallgatóhoz, biztosíték arra, hogy hivatásérzete kialakuljon, megerősödjön, hogy várja azt a pillanatot, készüljön arra a pillanatra, amikor pedagógusként először lép a gyerekek közé, hogy aztán évtizedeken át gyümölcsöztesse, és gazdagítsa azt a tapasztalatot, azt a jártasság- és képességrendszerét, amelyet a gyakorlóiskolában tartott első óráitól kezdve gyűjtögetett.

MOLNÁR LÁSZLÓ

főiskolai tanársegéd

Kaposvári Tanítóképző Főiskola

A FELVÉTELI ELŐKÉSZÍTŐ MUNKA TAPASZTALATAI

A KAPOSVÁRI TANÍTÓKÉPZŐ FŐISKOLÁN

Az ország egyetemlein és főiskoláin a fizikai dolgozók gyermekeinek felvételi előkészítője közel másfél évtizedes multra tekint vissza, hiszen a tehetséges munkás-paraszt fiatalokkal való foglalkozás az 1960-as évek végén kezdődött meg szervezett formában. Közismert, hogy az előkészítő munka társadalmi-politikai jelentőségét elsőként a KISZ-szervezetek ismerték fel, s kezdeményezték a Studium Generale tanfolyamainak megszervezését, először a modern idegen nyelvekből, majd pedig az irodalomból és történelemből.

1975-ben a 10/1975 sz. OM állásfoglalás /"Határozat a fizikai dolgozók gyermekeinek felsőfoku tanulását elősegítő állami és társadalmi akciók továbbfejlesztéséről"/ értékelte a felsőoktatási intézményekkel eddig önálló kezdeményezésként folyó különböző színvonalu és formájú előkészítést, s kiemelte ezek főbb hiányosságait. A minisztériumi döntés egyidejűleg megszabta a továbbfejlesztés irányát is, mivel az előkészítő munkát valamennyi felsőoktatási intézményre kiterjesztette és országos hatáskörűvé tette. Új munkamegosztás alakult ki a középiskolák és a felsőfoku tanintézetek között, s a köztük lévő együttműködés biztosítása az egyetemi és a főiskolai Felvételi Előkészítő Bizottság /FEB/ feladata lett. A tanítóképző és óvónőkészítő

főiskolákon folyó felvételi előkészítés koordinálását az esztergomi főiskola végzi 1975.december 8.-a óta.

1975-1980 között intézményeinkben a FEB-munka az egyik legtömegesebben és legintenzívebben végzett tevékenységgé nőtte ki magát. Ennek egyik oka oktatóinknak az a felismerése, hogy a FEB patronálásával saját későbbi munkájukat alapozzák és könnyítik meg. Hozzájárult ehhez továbbá a főiskolai oktatók politikai elkötelezettsége is, hiszen tudják, hogy oktatásunk demokratizmusát szolgálják a fizikai dolgozók gyermekeinek segítségével. Ebben a munkában az oktatókon kívül szép számmal vesznek részt "diáktanárok" is, akiknél a FEB-munka vállalásában a szakmai gyakorlat-szerzés, illetve a fejlődő hivatástudat is szerepet játszik.

Főiskolánk évek óta tart fenn gyümölcsöző együttműködést Dél-Dunántul négy megyéjének /Somogy, Tolna, Banya, Zala/ középiskoláival, s ennek keretében oktatóink - diáktanárok széleskörű bevonásával - évente 2-300 tanuló felvételi előkészítését végzik feladatlapok kidolgozása, javítása, illetve tavaszi és nyári táborok szervezése formájában. Így az 1977-78-as tanévben 90 harmadikos és 130 negyedikes /összesen 220/ középiskolás jelentkezett előkészítő kurzusunkra de létszámuk 1978 áprilisáig jelentősen megcsappant, mivel ekkor már csak 70 harmadikos és 111 végzős gimnazistával álltunk rendszeresen levelezésben. Az utóbbiak közül 104-en a mi főiskolánkra nyújtották be felvételi kérelmüket, s közülük 67-en /64,42 %/eredményesen jutottak tul az irodalom és a történelem szóbeli vizsgákon.

A 64,42 % önmagában is elgondolkodtató, ugyanakkor megnyugtató érzést is kelt a FEB tevékenységébe bekapcsolódott 8-10 főiskolai oktató és mintegy 40 diáktanár lelkiismeretes és eredményes munkáját illetően. A felvételi

vizsgák pregnáns módon bizonyították, hogy az előkészítőn részt vett tanulók egyes témakörökből - főleg amelyeket az év során feladatlapjaikon írásban részletesen kidolgoztak - egyenletesebb teljesítményt nyújtottak, mint jelölttársaik. Az előkészítő munkában, az egyes feladatok megtervezésekor ugyanis arra törekedtünk, hogy azok maradéktalanul felöleljék és tartalmazzák a felvételi vizsgák általános követelményrendszerét. Így azokban a témakörökben, amelyek a jelölttől bizonyos analizáló-szintetizáló tevékenységet követeltek meg - az előkészítő munka céltudatos és átgondolt jellegéből fakadóan -, különösen kitűnt az évközi munkánk hatékonysága.

Az 1978-79-es tanévben 163 harmadikos és 145 végzős középiskolás /összesen 308 fő/ számára szerveztünk előkészítő kurzust, 8 főiskolai oktató és 44 diáktanár aktív közreműködésével. A feladatlapok rendszeres értékelésén kívül minden évben, tavasszal és nyáron 25-30 fő számára szervezünk bentlakásos tábort, ahol egész napos munkával /előadások, szemináriumi foglalkozások, levéltár és muzeumlátogatások, filmvetítések és egyéb kulturális rendezvények/ igyekszünk az automatizáció fokára emelni tanulóink középiskolai ismeretanyagát, s próbálunk valami többletet nyújtani munkás-paraszt származású fiataljaink számára.

A FEB segítő munkájának két fő formája alakult ki főiskolánkon, így a szaktárgyi /irodalom, történelem, matematika/ feladatlapok eljuttatása a középiskolai tanulókhoz, ezek értékelése és javítása a diáktanárok közreműködésével, valamint a tavaszi és nyári táborok megszervezése. A "levelezés" során arra is megpróbáljuk felkészíteni a tanulókat, hogy a középiskolában megszerzett átfogó ismeretek, az általános tájékozottság mellett a felvételihez elengedhetetlenül szükséges az alapvető lexikális ismeretek elsajátítása is. A "levelezés" tehát elsődlegesen a már ismert

vagy ismertnek feltételezett anyag elmélyítéséhez és az ismeretek gyakorlati alkalmazásához nyújt segítséget, hiszen a kérdések gyakran addig észre nem vett összefüggések, kapcsolatok felismeréséhez segítik hozzá a felvételre készülőket. Megemlíthető még, hogy a "levelezés" egyuttal az önellenőrzésnek, sőt a táborban résztvevők kiválasztásának is fontos eszköze.

A levelező munka hatékonyságára nagyrészt az évközi feladatlapok számából következtethetünk. Általában a III-IV. éves középiskolások évente 4-4 tesztlapot kapnak irodalomból, illetve történelemből vagy matematikából. Sajnálatos azonban, hogy az előkészítésben résztvevő tanulók lemorzsolódása minden évben jelentkezik, amely főleg abból adódik, hogy a középiskolások egy része a levelezés időszaka alatt módosítja pályaválasztását, más felsőfoku oktatási intézményben való továbbtanulás mellett dönt. A lemorzsolódás másrészt az egyéni képességeknek, az elért ismeretszintnek a felvételi elvárásokhoz történő reális viszonyításából következik. Érdeemes megemlíteni, hogy a tanulók közel 1/3-a nem is küldi vissza a teszteket, vagy egy-két feladatlap kitöltése után abbahagyják a levelezést, további 20-25 % pedig nem oldja meg értékelhetően a feladatokat. Tapasztalataink szerint eredményes és tartalmas levelezést a jelentkezők mindössze 40-45 %-a folytat.

A fizikai dolgozók gyermekei főiskolai előkészítésének legintenzívebb és egyben legeredményesebb formáját a különböző táborok jelentik, ahova azok a III. és IV. éves középiskolások kapnak meghívót, akik mindkét tárgyból értékelhető levelezést folytattak. A tavaszi és nyári táborok szakmai programját olyan óratervekre alapoztuk, amelyek lehetővé tették, hogy a középiskolások mindkét felvételi tárgyból képzést kapjanak. Ez természetesen komoly feladat elé állítja a fiatalok megismerésére, objektív

megítélésére törekvő diáktanárokat és főiskolai oktatókat egyaránt. Az oktatás általában egy hétig, napi 6-8 órában folyt, amelyek között előadások és szemináriumok felváltva szerepeltek.

A foglalkozásokon közvetlenül megfigyeltük a résztvevők tanulási módszereit, s ahol szükséges volt, ott metodikai tanácsokkal igyekeztünk segítséget nyújtani a hatékonyabb tanuláshoz. A táborokban nagy jelentőséget tulajdonítottunk a tanulói teljesítmények értékelésének, ezért a foglalkozások befejeztével az oktatók és a diáktanárok megbeszéléseket tartottak, minősítették a résztvevők munkáját.

A táborok szabadidő programját teljes egészében a KISZ szervezet képviselői irányították. E rendezvények közül jól sikerültek a szellemi vetélkedők, muzeum-, levéltár-, képtár-, mozi-, színház- és hangverseny látogatások.

Az előkészítő táborok szakmai programja a középiskolai tantárgyak törzsanyagára épül, ezért arra is hivatott, hogy az egyes iskolák tanulmányi színvonala és ennek következtében a tanulók tudásszintje között mutatkozó nagy különbségeket segítse kiegyenlíteni. Ezenkívül utmutatót ad a tanulók számára, hogy iskolai tanulmányaikat egyéni tanulással hol kell kiegészíteniük.

A felvételi előkészítő bizottságok tevékenységének eredményessége kétségtelen, de a továbblépés legfontosabb területe a tartalmi - szakmai munka színvonalának emelése kell, hogy álljon. A középiskolai oktatásban végbement és folyamatban lévő változások /új tantervek, új tankönyvek, a fakultáció rendszerének bevezetése/, valamint az 1983-tól életbe lépő új felvételi szisztéma /elérhető összpontszám: 120/ a FEB-munkát a következő években nem kis feladat

elő állítja. Ezért az előkészítés hatékonysága érdekében a közeljövőben mindhárom szaktárgyból ujtipusu, az eddigiek-nél színvonalasabb oktatási programokat kell készíteni és a tanfolyamok hatékonyságát is növelni kell. Így történelemből elsődlegesen a feladatlapok szerkezetén szükséges módosítani: a teszt-kérdések csökkentésével és az esszé-kérdések számának növelésével. A tanulók ugyanis ez utóbbiakat rosszabbul szokták megoldani, mint a néhány szavas választ igénylő teszteket. Tökéletesítésre szorul ugyancsak a tanulók fogalmazáskészsége és általában egész történelemszemléletük, valamint a tanfolyamokon növelni kell a középiskolás fiatalok szóbeli szereplésére szánt időt is.

Felvételi előkészítő munkánk középpontjában ne a középiskolai anyag ismétlése álljon, inkább arra készítjük fel a diákokat, hogy bánni tudjanak a tananyaggal, attól elvonatkoztatva is képesek legyenek önálló véleményt alkotni. E mellett a felvételiztető bizottságok véleménye, tapasztalata alapján elengedhetetlen, hogy figyelmet fordítsunk a diákok általános műveltségi szintjének emelésére is. Ennek érdekében általános műveltségi teszteket dolgozunk ki, s azokat a szakmai feladatok közé iktatjuk.

A tartalmi munka szinten tartása és javítása érdekében feladatunknak tartjuk, hogy szorosabb kapcsolatot alakítsunk ki azokkal a középiskolákkal, amelyekből az előkészítésre járó tanulók többsége jelentkezik. Ezen kívül figyelembe kell vennünk a gimnáziumok fakultatív oktatási rendszerét, valamint a tananyag elsajátításának általános /törzsanyag és speciális anyag/ szintjét is. Kívánatos volna továbbá, hogy még szorosabb együttműködést alakítsunk ki a hasonló jellegű felkészítő munkát végző FEB-ekkel, ami minden bizonnyal nem csekély haszonnal járna.

OLÁH EMŐD

szakcsoportvezető intézeti tanár
Hajduböszörményi Óvónőképző Intézet

"MIKROTANITÁS"-I ELEMEL ALKALMAZÁSA AZ
ÓVÓNŐKÉPZŐS GYAKORLATI KÉPZÉSBEN AZ ÉNEK-
ZENEI FOGLALKOZÁSOKON

Világjelenség, hogy a pedagógusjelöltek nem kapnak megfelelő gyakorlati kiképzést, nem gyakorolhatják kellő mértékben a gyakorlati pedagógiai munkát, az oktatást tanári felügyelet mellett; nem vezetnek elég órát önállóan. Sajnálatos módon az elméleti felkészítés a gyakorlati képzés rovására vált színvonalasabbá. Ez annak ellenére így van, hogy minden gyakorló pedagógus előtt nyilvánvaló az, hogy a módszertani, szakdidaktikai ismeretek magasszintű birtoklása nem teszi eleve képessé a jelölteket a gyakorlati tanítási munkára.

Az USA Stanford Egyetemén kikísérletezett mikro-tanítás a középiskolai tanárképzés megreformálását, hatékonyabbá tételét hivatott szolgálni. Mint megállapították, más "szakmák"-ban több lehetőséget biztosítanak a különféle gyakorlati studiumok ahhoz, hogy a kívánatos mértékű gyakorlással leendő hivatásuk gyakorlati munkájában elmélyülve megfelelő ismereteket, készségeket szerezzenek a jelöltek. Helytelennek tartják, hogy az elégtelen gyakorlási lehetőség mellett a jelöltek munkája többnyire csupán a megfigyelésre korlátozódik.

A mikrotanítás kikísérletezői hangsúlyozzák, hogy a tanárjelölteknek saját gyakorlati tapasztalatokra - tanítási gyakorlatra - kell szert tenniük ahhoz, hogy hivatásuk gyakorlásához megfelelő készségekkel rendelkezhessenek, még mielőtt az egyetem-felsőfoku intézetet elhagynák. Ezért a hatékony gyakorlati tapasztalatszerzés, a tanítási készségek kellő színvonalu elsajátíttatása céljából alkalmazzák a mikrotanításos oktatást. Ennek ismérvei hozzávetőleg a következők:

- 1./ rövid ideig - általában 5-10 percig - tart,
- 2./ csupán 1-2 oktatási mozzanat elsajátíttatását tűzik ki feladatul,
- 3./ a tanulók - középiskolások - száma 4 fő,
- 4./ azonnali visszacsatolás - tanári bírálat, önértékelés, a képmagnós felvétel megtekintése - után ugyanennek a mikroórának a megtartása másik 4 tanulóval.

A mikrotanításos oktatás - gyakorlati képzés - kikísérletezői nem e képzési formát tartják az egyedüli célravezető módszernek, de kiemelik valóságghü jellegét és a különféle visszacsatolások eredményeként igen értékesnek vélik, mivel a jelölt teljesítményképes tanítási készségeket szerez, a tanításban jártasabb lesz. Szabadon kísérletezhet, kipróbálhatja elképzeléseit, melyeknek helyességéről az azonnali visszacsatolás révén győződik meg. A hibákat rövid időn belül korigálhatja, a hiányosságokat pótolhatja.

A stanfordi "mikrotanítás" valamennyi elemének átvételét helyesnek tartom az óvónőképzős gyakorlati képzésben, némi módosítással. Így pl. a 4 fős létszám helyett 10-12 gyermek részvételét, tehát a csoport felével való "mikro"-foglalkozást tartom célszerűnek. Az öt készségs csoport

gyakorlása helyett a foglalkozás vezetésének a készségét, a foglalkozás egyes mozzanatainak az összefűzését, egy komplett óvodai ének-zenei foglalkozás vezetésének a gyakorlását, kontrollfoglalkozással való megerősítését szükséges a lehetőségekhez mérten megvalósítani. Rövid, néhány perces mozzanatok, készségek gyakorlására nincs lehetőségünk.

A mikrotanítás óvónőképzős adaptálásának előzményei

1974.szeptemberében az Országos Oktatástechnikai Központ /OOK/ intézetünkben oktatástechnikai tanfolyamot tartott, melyen Falus Iván bemutatta az USA Stanford egyetemének Mikrotanítás c. filmjét. Igen mély hatást gyakorolt rám e gyakorlati képzési koncepció. Arra gondoltam, hogy az óvónőképzésben is eléggé kevés számú hallgatói gyakorlati tanítási - foglalkozási - lehetőséget kiválóan egészíthetné ki a kontrollfoglalkozással való megerősítés.

Saját elképzelésemnek képmagnóval való kipróbálására akkortájt nem volt lehetőségem, mivel intézetünk a ZTV-rendszerrel együtt 1977-ben jutott e kiváló oktatástechnikai berendezéshez. Néhány alkalommal viszont magnetofonra rögzítettünk ének-zenei foglalkozásokat és így igyekeztünk megvalósítani a mikrotanítás egyes elemeit. Tapasztalataink szerint még ezzel a megoldással is értékesebbé lehet tenni a gyakorlati óvodapedagógiai munkát, a hallgatók képzsését.

A magnóra vett foglalkozások után a hallgatók önelemzést végeztek, saját gyakorlati foglalkozásvezetési munkájukat értékelték, bírálták. Utána a szakmódszertanos tanárok és a csoportvezető óvónők kritikai elemzése és pedagógiai, módszertani tanácsadása következett, végül közösen meghallgatták a magnóra vett foglalkozást. Egyes esetekben

a problematikus részeket visszapergetve többször meghallgattuk, hogy a hallgatók elméleti módszertani ismeretei alapján a gyakorlati foglalkozásvezetéssel kapcsolatos hibáit felismertessük. Ezáltal kívántuk szintézisbe hozni a tantárgypedagógiai elméleti ismereteket a gyakorlati óvodapedagógiai praktikus tudnivalókkal.

1978.áprilisában egy II.éves, májusban egy I.éves hallgató foglalkozását rögzítettük képszalagra. Célunk összetett volt. Egyrészt az I.évfolyamos hallgatók módszertani studiumaihoz adalékul, az óvónői bemutató foglalkozások kiegészítéseként iktattuk be a teljes, komplett foglalkozásokat, másrészt a mikrotanításos foglalkozás-vezetés előtanulmányának szántuk.

Mindkét foglalkozás levezetése után az egész évfolyam előtt végzett önelemzést a hallgató, majd az énekzene módszertan oktatói és a csoportvezető óvónő bírálta és értékelte a gyakorlati óvodapedagógiai munkát. Ezután a hallgatók kérdéseinek a megválaszolására került sor. Végül a videofelvétel ismételt megtekintése következett, mikoris a hallgató önellenőrzéssel győződhetett meg saját gyakorlati foglalkozásának értékeiről, hibáiról, hiányosságairól. E nem teljesen végigvitt mikrotanítási elemek megerősítettek bennünket abban, hogy a képmagnós felvételeknek, mint egyik visszacsatolási módnak a beiktatása rendkívül jelentős és a hallgató gyakorlati pedagógiai munkájának hatékony segítője.

1978.decemberében Baráth Ilona II. évfolyamos óvónőjelölt vállalkozott arra, hogy ének-zenei foglalkozását képmagnóra vegyük. A foglalkozás után közvetlenül a módszertanos tanár - Fehér Antálné - előtt elemezte saját foglalkozásvezetését. Igen önkritikusan nyilatkozott és talán túlzott igényességgel kifogásolta egyes mozzanatok levezetését, illetve azok eredményességét. A tanári bírálat és a

és a gyakorlati tanácsok után közösen megtekintették a videofelvételt. A foglalkozás felvételének levetítése után ismételten megbeszélés következett. A hallgató többek között a következőket mondta: " A felvétel visszajátszása közben jöttem rá arra, hogy a foglalkozás levezetése után mennyi mindenre nem emlékeztem vissza. Néhány esetben úgy éreztem a foglalkozás vezetése közben, hogy nem jól valósítottam meg egy bizonyos feladatot. A felvétel megtekintésekor azt tapasztaltam, hogy nem volt rossz. Az önelemzéshez - véleményem szerint - maximális segítséget nyújt a képmagnós felvétel. Most tudtam meg, hogy milyen az óvónői egyéniségem, milyen gyakorlati óvónői képességekkel rendelkezem, hogy tudom motiválni a gyermekeket".

1979.február 1-én Sustyák Anna II.éves óvónőjelölt ének-zenei foglalkozását rögzítettük képszalagra. Ludánszki Lajosné módszertanos tanárral való előzetes megbeszélés alapján a hallgató teljesen önállóan készült fel a foglalkozás levezetésére. Nemes Lászlóné csoportvezető óvónő a 24 fős óvodai csoportot két 12 fős alcsoportra osztotta. Mindkét kisebb csoportba egyenlő számú fiú és lány került. A csoportba-osztásnál, a két foglalkozás azonos feltételeinek megteremtése érdekében előzetes feljegyzései alapján tekintetbe vette a gyermekek figyelmét /tartós, változó, szélszóró/, érzelmi állapotát, akaratit tulajdonságait, valamint zenei fejlettségét. Ez utóbbit még tovább is részletezte a hallás- és a ritmusérzék szempontjából. Az így feltérképezett 24 gyermeket osztotta be két nagyjából azonos, illetve hasonló kiscsoportba. A hallgató 9 órakor kezdte meg a foglalkozást. A 4-5 éves koru, középső csoportos gyermekek ének-zenei foglalkozásának oktatási feladataként a "Lányok ülnek a toronyban" kezdetű dalosjáték tanítását tűzte ki a hallgató. /Forrai K.: Ének az óvodában. Zeneműkiadó, Budapest, 1974./ Vázlatát a következő mozzanatokból építette fel:

I. Bevezető rész

- Szervezési feladat: a./ Az eszközök előkészítése.
b./ A gyermekek elhelyezése félkörben.

1. Hallásfejlesztés

Dallamfelismerés furulyáról, - 3 dal közül.

2. Köralakítás - dalra.

II. Fő rész

1. Az új dalosjáték tanítása.

2. Játékismétlés, - 2 dalosjáték.

A főszereplő kiválasztása mondókával.

3. Ritmusérzék-fejlesztés.

Ütemhangsúly kiemelése dobbantással, tapssal.

4. Helyreültetés - mondókára.

III. Befejező rész

1. Ellenőrzés, rögzítés.

2. Zenehallgatás - furulyáról.

A 12 fős óvodai bontott csoportban eléggé izgatottan, szorongással telve kezdte meg foglalkozását a hallgató. Izgatottsága érthető volt, ugyanis tudta, hogy foglalkozását - csoportjában elsőként - képszalagra rögzítjük. Ezen kívül a kisebb létszám is szokatlan volt számára. A foglalkozás levezetése után az óvónőjelölt elemezte saját gyakorlati óvodapedagógiai munkáját, majd Ludánszki Lajosné kolleginámmal és Nemes Lászlóné csoportvezető óvónővel együtt elemeztük és értékeltük a foglalkozást.

Sustyák Anna óvónőjelölt a bevezető részben furulyáról vett dallamfelismeréssel kapcsolatban elmondta, hogy e mozzanat levezetésének eredményét jónak tartja, de önkritikusan elismerte, hogy a 3 dalt jelképező kártyákat elfelejtette beszélni a mozzanat végén, így azokkal néhány gyermek a későbbiekben játszott, ezáltal figyelmük elterelődött; fegyelmetlenséget idézett elő az óvónői figyelmetlenség. A mi véleményünk szerint még az is hiba volt, hogy a felismert dalokat nagyon hangosan énekelték a gyermekek, de a hallgató nem utasította őket halkabb éneklésre.

A főrész elején vett új dalosjáték tanítását nem tartotta eredményesnek. Ezt azzal magyarázta, hogy a rögzítésnél alig énekeltek. Ugy vélte, hogy nem keltette fel megfelelően az érdeklődést. A dalhoz kapcsolódó táncot jobban elsajátították, mint magát a dalt.

Megállapítottuk, hogy az efajta bonyolultabb dalosjáték tanítása területén a jelölt elméleti módszertani ismeretei hiányosak, ugyanis a hibák itt halmazatban fordultak elő.

- 1./ A dal, bár pentachord hangsorú, szó-fá-mi-ré-dó hangkészletű, eléggé nehéz, mivel népdalt utánzó sorszerkezetű, soronként tripódikus felépítésű és 24 ütemből áll, így a foglalkozáson nem kellett volna mozgással, táncsal összekapcsolni. Hosszu és nehéz dal, eléggé bonyolult a hozzá tartozó tánc is.
- 2./ Összesen kétszer mutatta be a dalt, pedig akár ötször is elénekelhette volna egyedül. A gyermekcsoporttal nem is gyakorolták, hanem a két óvónői bemutatás után azonnal a táncsal gyakoroltatta. Természetesen a csoport nem tudta, nem tanulta meg a dalt, nem énekelte, mivel nem voltak képesek egyszerre a dallamra, szövegre és az eléggé bonyolult táncra összpontosítani. Így magától

értetődött a sikertelenség. Egyébként a dalt ülve kellett volna hosszan gyakorolni, legalább ötször közösen elénekelni. A jelölt viszont eleve kettőskörbe állította a gyermekeket, a bemutatás is így történt. Egyébként vázlatának ez a része kimunkálatlan volt. A táncot két gyermek kivételével elég jól elsajátították. A mozzanat algoritmusait túlzottan röviden vette, sőt egyet indokolatlanul ki is hagyott. A kontrollfoglalkozás miatt azt javasoltuk, hogy ugyanugy kapcsolja össze a dalt a hozzá tartozó táncsal, de módszeresebben és a mozzanat algoritmusait alaposabban, hosszabb ideig és többször gyakoroltassa.

A hallgató megjegyezte, hogy a dalosjáték tanításának sikertelenségéhez az is hozzájárult, hogy magasan kezdte és emiatt nem tudták a gyermekek énekelni. Felhívtuk a figyelmét arra, hogy azért szereztettünk be minden hallgatóval hangsipot, hogy használják is, hogy megfelelő hangmágasságban énekeljenek és énekeltesék a gyermekeket. A gyermekhang védelme ugyanugy kötelessége az óvónőnek, mint a nevelés és az oktatás.

Igen jónak ítéltük, hogy igyekezett az egy zenei feladat köré való foglalkozás-felépítést megvalósítani. A dallamfelismerést végigvitte az egész foglalkozáson, minden dalt lálázásról, illetve furulyázásról ismertetett fel. A játékméltlésként vett dalosjátékokat hibátlanul irányította. A Győri Györgynek ... kezdetű főszereplőjét az Ecc, pecc, ... kezdetű mondókával számoltatta ki.

A főrész végén előbb körbejárva dobbantással, majd különféle megoldásokkal, jól, módszeresen és eredményesen gyakoroltatta a 2/4-es ütem hangsúlykiemelését. A helyreültetést is rendben, mondókára végeztette.

A befejező rész 1. mozzanataként az új dalosjátékot rögzítette és a mozzanat végeztetése közben győződött meg az elsajátítás eredményéről. Hangsípöt nem használt, így magasabban kezdte, semmint az megfelelt volna a gyermekek hangfekvésének. Sajnos az új dalosjátékot nem tanította meg jól, így a rögzítés is gyengén sikerült, alig énekelt néhány gyermek. Zenehallgatásként a csoport által jól ismert, már többször, énekelve és hangszeres előadásban is bemutatott Hull a pelyhes fehér hó ... kezdetű nyugateurópai gyermekdalt hallgattatta meg magnetofonról, furulya-zongora előadásban, az eredeti Mozart-féle feldolgozásban. Előzőleg a télről, hóról, jégről, hidegről, havas utakról, szánkózásról beszélgetett a csoporttal, érdeklődést keltve a zenehallgatás iránt. Így a zenehallgatás valóban esztétikai élményt jelentett.

A kontrollfoglalkozás levezetése és eredményei

A hallgató 1 1/2 órával a képmagnóra rögzített foglalkozás levezetése után, 11 órakor kezdte meg a kontrollfoglalkozást. A bevezetőrészben a dallamfelismertetést igen jól oldotta meg. A furulyázás után a gyermekek kifogástalanul felismerték a dalokat és az egyes dalosjátékokat szimbolizáló rajzolt, színes kártyákat hibátlanul mutatták fel.

A főrészt 1. mozzanataként az új dalosjátékot háromszor mutatta be a jelölt, majd kétszer együtt is elénekelték. Ezt kevésnek éreztük. Ezután ötször gyakorolták tánc-csal. A gyermekcsoport hasonlíthatatlanul jobban megtanulta a dalosjátékot a hozzátartozó mozgással együtt, mint az első foglalkozáson.

Meggyőződésünk, hogy az első foglalkozás utáni megbeszélés, - az önbirálat, a szakmódszertanos tanárok és az óvónő értékelése, valamint a képmagnós felvétel megtekintése, mint értékes visszacsatolási formák hatására minőségi fejlődés történt az óvónőjelölt új dalosjátékot tanító készségében. Egyébként a csoport jóval fegyelmezettebb volt, ami főként a hallgató magabiztos foglalkozásvezetésének tulajdonítható. A tánc tanulása, gyakorlása közben szépen, tisztán énekeltek, mivel az "óvónő" hangsíp alapján adta meg a kezdő hangot. A mozzanat végén megdicsérte a jól éneklő, szépen táncoló gyermekcsoportot.

A kontrollfoglalkozás levezetése után megbeszéltük a tapasztaltakat. A két foglalkozás összehasonlításával kapcsolatban Sustyák Anna jelölt a következőket állapította meg: "Eddig még egyetlen foglalkozáson sem éreztem magam olyan jól, mint most a kontrollfoglalkozáson. Egészen más volt a hangulatom, közérzetem, mint az elsőt és ez a gyermekek magatartásán is érződött. Nagyon jól éreztem magam. A gyermekek nyugodtak, kiegyensúlyozottak voltak. Az egész foglalkozáson derűs volt a légkör. Ugy gondolom, hogy az óvodában mindig ilyennek kell lennie."

Megállapítottuk, hogy a kontrollfoglalkozáson a gyermekek rendkívül fegyelmezettek voltak, érdeklődtek és örömmel, lelkesen vettek részt a foglalkozás valamennyi mozzanatán. Ludánszki Lajosné szakmódszertanos a következőket írta a második foglalkozáshoz: "A két foglalkozás fegyelme és légköre közti különbség a jelölt érzelmi állapotából, viselkedéséből adódott. A második foglalkozás minden egyes mozzanatát felszabadultan élte át, nyugodt, derűs, magabiztos volt". A jelölt az első foglalkozás közben nagyon izgatott volt, egyes mozzanatokot bizonytalanul vezetett, így módszertani és egyéb hibákat követett el. A kontrollfoglalkozáson viszont mindennek az ellenkezőjét

tapasztaltuk. A megbeszélés és a videofelvétel hatására elméleti ismeretei és a praktikus ismeretek szintézise jött létre és teljesítményképes foglalkozás-vezetési tudássá integrálódtak.

A mikrotanítás bevezetése, - terveink 1981-85. között

Véleményünk szerint az 1981-85. közötti években nincsen rá lehetőség, hogy intézetünkben általánossá tegyük a mikrotanításos óvodai gyakorlatot a hallgatók pályára való felkészítésében. Sajnos objektív akadályai vannak e koncepció széleskörű bevezetésének. Ezek főként anyagi jellegűek. Ilyen pl. az, hogy a gyakorló óvodai csoportszobák számát lényegesen emelni kellene, hogy a csoportok bontását megoldhassuk. Erre egyelőre nincs lehetőség, de reméljük, hogy kb. 10 éven belül megoldható lesz. Ugyancsak anyagi jellegű akadályozó tényező az is, hogy kellő mennyiségű videoszalag beszerzése nem lehetséges és a képmagnók számának jelentős növelésére sincs módunk szintén anyagi okok miatt.

Elképzelésünket, a mikrotanítás /-foglalkozás/ óvónőképzős adaptálásának megvalósítását ennek ellenére szorgalmazzuk és egyelőre csak az egyes hallgatói csoportok kiemelkedő képességű tagjainak és a leggyengébbeknek a foglalkozásait kívánjuk képszalagra rögzíteni, illetve mikrotanításos gyakorlati képzési formában felhasználni. Az átlagból kiemelkedő hallgatók mikrotanításos foglalkozásaiból főként a hallgatói csoportok profitálhatnak majd sokat, míg a gyenge képességű és felkészültségű jelöltek - immár pozitív gyakorlati tapasztalataink alapjáról megítélve - néhány órán belül soha nem remélt ugrásszerű fejlődésen mennek keresztül a gyakorlati óvodapedagógiai munka területén.

Meggyőződésünk, hogy az anyagi okok miatti széle-
körü megvalósítás akadályozó tényezői belátható időn belül
megszűnnek és lehetségessé válik valamennyi hallgató fog-
lalkozásának képmagnóra vétele és a foglalkozások kontroll
tanítási gyakorlattal való megerősítése, mivel ezt a gya-
korlati pedagógiai koncepciót igen hatékonynak, rendkívül
hasznosnak tartjuk. A különféle visszacsatolási formák
- köztük a képmagnós felvétel - segítségével értékes fog-
lalkozásvezetési gyakorlati ismereteket szereznek az óvó-
nőjelöltek - teljesítményképes gyakorlati tudásra tesznek
szert.

Irodalom

1. Békefi Antal: A videomagnetofon felhasználása a tan-
tárgypedagógiában, az ének-zene tanítások
elemző, bíráló óráin. A vezetékes televi-
zió alkalmazása a pedagógusképzésben.
Szombathelyi Tanítóképző Intézet, 1972.
2. Erdész Ede: A tanítási tevékenység elemeinek fejleszté-
se ZTV rendszer felhasználásával.
Audio-Vizuális Közlemények 1977/6.
3. Kalmár Ernő: Képmagnó az óvodai nevelés szolgálatában.
Pedagógusok Lapja XII.9.sz.1976.V.8.
4. Falus Iván: A tanári hatékonyságról és a tanárképzésről.
Pedagógiai Szemle 1972/12.
5. Falus Iván: Mikrotanítás a gyakorlatban.
Pedagógusképzés 1978/3.
6. Falus Iván: Mikrotanítás.
Országos Oktatástechnikai Központ, /OOK/
Budapest, 1975.
7. Oláh Emőd: AV-technika a Hajduböszörményi Óvónőképző
Intézet Ének-Zene szakcsoportjában.
Audio-Vizuális Közlemények 1981/1.

8. Oláh Emőd: Gondolatok egy oktatástechnikai tanfolyam után.

Audio-Vizuális Közlemények 1976/1.

9. Oláh Emőd: Az audio-vizuális eszközök hatékony felhasználását akadályozó tényezők az óvónőképzős ének-zene módszertanának oktatásában.

Pedagógusképzés 1978/2.

10. Szalay László: A zártláncu televízió és a videomagnó alkalmazásának tapasztalatai a Szombathelyi Tanítóképző Intézetben. Zártláncu televízió a felsőoktatásban.

Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont,
Budapest, 1972.

Dr. VARGA GÁBOR
főiskolai adjunktus
Bessenyei Gy. Tanárképző Főiskola

TÓTH PÁPAI MIHÁLY ÉS VÁRADI SZABÓ JÁNOS
HATÁSA A FELVILÁGOSODÁSKORI PEDAGÓGUS-
KÉPZÉSRE ÉS AZ ALSÓFOKU ISKOLÁZÁSRA

A magyar alsófoku iskolázás és a tanítóképzés 18. század végi helyzete jól ismert nevelésünk történetéből. A felvilágosodás eszmeáramlatának hatására mind többen ébredtek rá Magyarország gazdasági, kulturális elmaradottságára. A változások óhaja egyértelmű volt. Sokan az iskolaügy reformjától várták a helyzet gyökeres megváltozását. A hivatalos kormányzat - mint tudjuk - több reformkísérlettel próbálkozott: elég csak a Ratió Educationisra /1777/, a Projectum Budensére /1778/ gondolnunk. Mindkét dokumentum megkísérelte új alapokra helyezni és az egész országra kiterjeszteni az alsófoku iskolázást, egységessé tenni a tanítóképzést.

A Ratió hatása köztudott. Érvényesülését az anyagi hiánya mellett az is akadályozta, hogy a protestánsok iskoláik autonómiáját féltve, tiltakoztak ellene. Hiába szólította fel pl. 1788-ban a Helytartó Tanács erélyesen Debrecen városát, hogy tanulmányozzák a nagyváradi tanítóképzést és az ottani minta szerint képezzék tanítóikat; keményen kitartottak régi hagyományaik mellett.

Továbbra is elsősorban lelkészeket képeztek, akik csak átmenetileg, 2-3 évig tanítóskodtak a kis vidéki iskolákban, majd külföldi akadémiákon tanultak tovább. Pedagógusképzésüket viszont azzal kívánták hatékonyabbá tenni, hogy önálló neveléstudományi katedrákat szerveztek.

Az első tanítóképzést szolgáló neveléstani oktatót Sárospatakon 1796-ban nevezték ki Tóth Pápai Mihály személyében. Nevéről méltatlanul megfeledkezett neveléstörténetünk. Hiába keressük mind a régi, mind az új pedagógiai lexikonban.

Tóth Pápai Mihály jelentőségét fokozza, hogy magyar nyelven először adott elő neveléstant. Hatásához nem fér kétség, hiszen 1797-ben Kassán kiadott "Gyermeknevelés vezető Ut-mutatás" c. szakkönyvét nemcsak a Sárospatakról kiáramló tanítógeneráció, de a többi protestáns kollégiumok diákjai is jó ideig használták.

Tóth Pápai Mihály 1752-ben született Diósgyőrben. A Sárospataki Kollégium elvégzése után néhány évig Sátorajauhelyen tanítóskodott, majd Bécsben orvostudományt tanult. 1791-ben avatták orvosdoktorrá. Még ez év júniusában visszahívták Sárospatakra tanulmányi felügyelőnek és a kollégium orvosának.

1796-ban megbízták a neveléstan, a természetrajz és az egészségtan magyarnyelvű tanításával. A kezdeményezést hamarosan követték a többi protestáns kollégiumok is.

A korabeli tanítóképzést és az alsófoku iskolai oktatást befolyásoló fő műve érdemes a bemutatásra. Szerkezetileg hat részre tagolta:

"1. A tanítói hivatalról és a tanítóról;

2. A tanításnak módjáról közönségesen; /didaktika/
3. A tanításnak módjáról különösen; /tantárgyak leírása, szakmódszertan és neveléstan/
4. Az iskolai törvényekről és a rendnek tartásáról;
5. Az iskolai fenytékről és annak gyakorlásának módjáról;
6. A pihenésről és megújulásról."

Az első részben lényegében a pedagógusi pálya kritériumait sorolta fel. Fontosnak tartotta, hogy "elegendő tudomány s tanításra alkalmas légyen". További követelmények: tanítványait szerető, jó kedvű, nem indulatos, igazságos, "ne légyen személyválogató".

A korabeli tanítói jövedelmeket ismerve hangsúlyozta: "Soldjával legyen megelégedő, hogy ne a fizetésének tsekélységéhez, hanem hivatalának fontos voltához szabja kötelességeinek folytatását."

A példa szerepét kiemelve megállapította: "Tisztes-séges és tsinos légyen /a tanító/, hogy így a gyerekek ebben is példát vehessenek róla."

Oktatási tanácsai gazdagok, szinte az oktatás egész folyamatát felölelik. Ezek között didaktikai axiómák is találhatóak:

- A tanulnivalók kezdetét maga mutassa meg a tanító, nehogy elkedvetlenedjenek a gyerekek;
- Röviden kell tanítani: a tanítandó dolgokból csak a legszükségesebbeket adja elő;
- Egyszerre nem szabad sokféleire tanítani, mert "ugy soha nem léssz neki világos tudománya;

- A tanítandó anyag gyakorlati hasznosságát mindig érzékeltetni kell a gyermekkel, stb.

A tanítás változatosságára buzdított, miközben a tantárgyi koncentráció ma is érvényes gondolatát írta körül: "A gyermek hamar megunja, ha egy dologról soká beszélnek neki. Ugy kell a dolgon segíteni, hogy a tanítás változtatása az olyan tudományok által essen meg, a melyeknek a különbözős mellett sógorságok is van egymással és az unalom üzésére olyan tudományt végyen elő, a Tanító, mely egyszerűsmind gyönyörködtet is."

A verbális tanulással kapcsolatban azt mondta, hogyha már elkerülhetetlen, legalább értessük meg a gyerekekkel a könyv nélkül tanulandó szöveget.

Hangsúlyozta a gyermekek gondolkodásának fejlesztését, az "önálló ítélletétel" jelentőségét. A gyermekek kérdezősködéseit sok tanító nem szereti - írta. Ezzel kapcsolatban egyértelmű álláspontot közölt: "Míg a gyermek a tanítótól tudakozódik, nem kell ezért rá haragudni, sem pedig hazugsággal a szemét kitolni, mert így elveszti a hitelét előtte."

Könyve legterjedelmesebb részében a tantárgyak leírását adta szakdidaktikai és neveléseméleti tanácsok, javaslatok kíséretében. A felsorolt tantárgyakban figyelemreméltó, hogy az írás, olvasás, számolás, vallástan mellett jelen vannak a természettudományok: a fizika, az egészségtan, a gazdaságtan, a geográfia elemei. Megtalálhatók a jog elemei, s a levélírás tanítása is.

Nevelési tanácsai korát megelőzőek. Kitűnik, hogy a tanítókat óvta az autokratikus vezetési stílus alkalmazásától: ne igyekezzen mindenben kimutatni hatalmát, ne

parancsnokként kívánjon mindent a tanítványaitól - írta.

Ellene volt a kategorikus tiltásoknak. A gyermekhibák, így pl. a makacsság esetén megfogalmazta azt a tanácsot, amit ma átterelésnek mondhatnánk: "Nem kell egyenesen ellentállni a gyermekek akaratának, hanem oldalról kell néki kerülni, és úgy intézni a dolgot, hogy mintegy maga tégyen le arról, amit akart."

A félelem, féltékenység esetén fontosnak tartotta a gyermekek meggyőzését és a félelem leküzdésének gyakorlását. "Jó a gyermeket mikor estveledik valami setét helyre küldeni és meg kell néki beszélni, hogy csak ott kell félni, ahol valóságos veszedelem van."

Tóth Pápai Mihály könyvének 4.-5. része szorosan kapcsolódik: az iskola törvényeit, rendtartását tárgyalta. Nem érdektelen a megújítatlan magyar nyelven megfogalmazott gyermeki kötelességekből idéznünk: "Oskolában:tsendesen megülni, nem lármázni, a székeken s asztalokon nem ugrálni, a kemenczékbe nem kárt tenni, szomszédjokkal a tanítás alatt nem pajkoskodni..."

A fegyelmezést illetően megállapította: büntetni nem kell minden kis vétséget. Figyelmeztetett a fokozatosság betartására: fontos eszköznek tartva a tanító "haragos, mord tekintetét", a kisebb vagy nagyobb mértékű "pirongatást". A verést csak a legritkább esetben tartotta megengedhetőnek.

Könyve utolsó részében a szabad idő hasznos eltöltéséhez adott tanácsokat: munkaszerű elfoglaltságokat és játékokat egyaránt.

Tóth Pápai Mihály a bemutatott tankönyvén kívül irt mezőgazdasági szakkönyvet is, de tudunk etikai és vallástörténeti munkáiról is. 1831. augusztus 15-én halt meg Sárospatakon.

A felvilágosodás korának másik kitűnő reformer egyénisége volt Váradai Szabó János. Az utókor vele igazságosabban bánt, mert neve szűkszavú lexikon-szócikkekben, s az egyes neveléstörténeti munkákban is fellelhető.

Váradai Szabó János 1783. augusztus 27-én született Szilvás-Ujfaluban, Zemplén megyében. Tanulmányait a Sárospataki Főiskolán végezte, majd 1807-1810-ig a heidelbergi egyetem hallgatója volt. 1810-ben 10 hónapot töltött Pestalozzi Yverdoni intézetében, így joggal tartják Pestalozzi első magyar tanítványának. Hazatérve a Vay család magánnevelője volt. 1822-től két évet a Vay gyerekekkel a Bécsi Polytechnikumban töltött. 1830-tól Debrecenben telepedett le, s a helybeli salétrom gyár felügyelőjeként dolgozott. Tagja volt a Lemtbergi Tudós Társaságnak. A Debreceni Kollégium érdemeit elismerve meghívta a pedagógiai tanszékére tanárnak, de ő nem fogadta el. 1864. március 12-én halt meg Debrecenben.

Főműve: "A hazabeli kisebb iskolák jobb lábba állítása" címmel 1817-ben jelent meg. Benne a tanítóképzést és az alsófoku iskolázást szoros összefüggésben tárgyalta.

Az alsófoku iskolázásunk legnagyobb hibájának tartotta, hogy nem az életre készíti fel a gyermekeket. Ennek érdekében több reális ismeret tanítását, s az ismeretek gyakorlati alkalmazását követelte. "Nagy hiba az a mai falusi iskoláinkban, hogy azokban igen kevés realitást tanítanak, a minek a gyermek tudniillik a jövőben hasznát venné.

Ami pedig még rosszabb, semmit sem tanítanak meg a gyermekeknek úgy, hogy az önálló egész életében megmaradna." Ennek okát a rossz tanítási módszerekben látta:

" A tanítás módja sem a fejét, sem a szívét nem foglalatoskodtatja /a gyermeknek/, az önnön munkásságot fel nem gerjeszti" - írta.

Az iskolák mellé kerteket szeretett volna létesíttetni, ahol a gyermekek a legfontosabb mezőgazdasági tudnivalókat, a háziipart, a selyem- és méhtenyésztést elsajátíthatták volna.

Igaz megállapítása, hogy az iskolák "megjobbítását" a tanítók "megjobbításával" kellene kezdeni. E célból "oskola mesterek szemináriumainak" felállítását sürgette. Ezekben az önálló tanítóképzőkben aztán a neveléstudományt igen alaposan kellene elsajátíttatni. " A nevelés tudományának taníttatása és tanulása mindeddig elmulasztatott és mintha mindahhoz minden ifju értene, aki Rhetorikát tanult." - írta.

Fellépett az ellen a közhiedelem és gyakorlat ellen, hogy a népet mindenki taníthatja, aki valamit tanult, s aki a gyermekeknél többet tud. Ezután felteszi a kérdést: "Lehet-e hát tsodállani, hogy ez a hivatal /t.i. a tanítói/ olly annyira megvetett, hogy azt tsak szükségből, szegénységből kényszerített egyének vállalják, hogy a köznép nevelésének olly kevés, vagy semmi sikere nints Hazánkban.?"

Váradí Szabó János főműve mellett több kisebb nevelési tárgyú dolgozatot tett közzé a Nevelési Emléklapokban.

Tóth Pápai Mihály és Váradi Szabó János munkásságukkal a 18. és 19. század fordulóján komoly hatást gyakoroltak a nevelésügyünkkel törődők egyre szélesedő táborára. Alsófoku oktatásra vonatkozó javaslataikkal korukat megelőzték. Előhírnökei voltak az 1848-as egyetemes tanítógyűlés reformtervezetének, s az 1868-as népoktatási törvényjavaslatnak is. A pedagógusképzést segítő gondolataik, kritikai észrevételeik sem voltak hatástalanok. Elemeikben fellelhetők az 1828-tól önállóvá váló tanítóképzésben. Mindezekért megérdemlik nagyobb figyelmünket.

Irodalom

Balogh Ferenc: A debreceni református Kollégium története.
Debrecen, 1904.

Hegedüs János: A kassai tanítóképző története 1777-1904
Kassa, 1904.

Sebestyén Gyula: Elemi iskolai tanítóképzők fejlődése.
Budapest, 1896.

Schwarcz Gyula: Magyarország tanítóképzőinek statisztikája,
Pest, 1867.

Ratio Educationis /Ford. Friml Aladár/
Budapest, 1913.

Szőnyi Pál: A Pesten felállítandó Praeparandia terve.
Buda, 1846.

Szinnyey József: Magyar írók életrajza, XIV.k.Budapest
és XIII.k.Budapest, 1909.

Tóth Pápai Mihály: Gyermeknevelésre vezető Ut-mutatás.
Kassa 1797.

Váradi Szabó János: A hazai kisebb iskolák jobb lábra
állítására
Pest, 1817.

