

spf

12.

A képzés fejlesztéséért

*

*Az alsó fokú nevelés
sikeréért*

*

Ködöböcz József 75 éves

1988.

Sárospataki Pedagógiai Füzetek

spj

12.

Sárospataki Pedagógiai Füzetek

A COMENIUS TANÍTÓKÉPZŐ FŐISKOLA KIADVÁNYA

*

Szerkesztő bizottság:

Dr. Földy Ferenc felelős szerkesztő

Dr. Kovács Dániel szerkesztő

Szentirmai László technikai szerkesztő

*

Pusztai Ferenc:

*A 130 éves sárospataki
tanítóképzés*

Köszöntő

Pusztai Ferenc:

Köszöntő

Tisztelt Ünnepi Tanácsülés!

Tisztelt Tanári Kar, Tisztelt

Hallgatók és Vendégeink!

A megszólítás formuláit, szokványos fordulatait általában nem értjük szó szerint. Pedig eleink valaha értelmük miatt választották - aggályos gondossággal - őket. A tisztelet szavát, kérem, fogadják így: kereső figyelemmel találtam rá. Ez illik ugyanis az Önök intézményéhez, a Sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskolához, a Főiskola ünnepéhez, a 130. évfordulóhoz, s nem utolsósorban ez méltó az itteni teljesítményhez. De szeretnék ehhez az értelemhez, ehhez az értelmezéshez mást is társítani. Tisztelet a lehetőségnek is: az elérhető, de még el nem ért teljesítménynek. A képességnek, a még kibontatlan, a még nem kamatozó talentumnak. Óriási hibát, sőt bűnt követ el az, aki csak a teljesítményt tiszteli és méltányolja. Tisztelet mindennekelőtt az emberben szunnyadó képességnek. A képesség kibontakozása, megmutatkozása nem lehet szerencse dolga. Nem szabad beletörődnünk, hogy az legyen.

Hol essék erről szó, ha nem tanárok és leendő tanárok, tanítók előtt? Fölnevelhet képességet, megerősíthet adottságot, hajlamot az, aki nem így gondolkodik? Aligha. Mindenki ismeri a közhelyet, így minden tanító, tanár is, miszerint bárki írhatna egy jó regényt: a saját életét, s minden család írhatna egy jó családregegyet: saját családjá történetét. Ehhez kell hozzátennünk azt, hogy mindenkiben ott az esély meglevő képességei optimális kibontakoztatására. S hol vagyunk ettől? Milyen messze vagyunk ettől? A kérdéseket tükröként tarthatjuk magunk elé: nemcsak másoknak, magunknak is szembe kell néznünk velük. Nem ünneprontó kérdések ezek, hanem súlyosak: éppen az ünnep komolyságához illőek.

Mind gyakrabban fordul a figyelmem a pedagógus Németh László felé. Méltán - és okkal. De mintha homályban maradna egy vonása a Németh László-i tanértípusnak, pedagógusideálnak. Az, hogy Németh László, típusként mondva: Németh László tanár úr, mindenekelőtt tanulni szeretett. Ő mondja sok helyütt: ez volt a szenvedélye. Nemcsak az ismeret, az ismeretszerzés is érdekelte. Nemcsak gyarapítani akarta tudását, az is fontos volt számára, hogy miként gyarapodik, s főként az, miként, mi módon gyarapítható. A sajátja és a lányaié, a sajátja és másoké. Ideje, hogy az ő pedagógus példájában helyesen és pontosan lássuk a valóban példászerűt.

Nemrégiben egy irodalmi polémiaiban így fogalmazott az egyik vitapartner: "Szerepellenes vagyok, minden rám kényszerített, nekem tulajdonított szerep-választás ellenére. Még tanári munkámról is úgy vélem: egy ürge végzi, és nem 'a tanár'". Ennek a szikrázóan okos esztétának - tisztesség dolga, hogy ne hallgassam el a nevét, Balassa Péternek /Életünk 1987/6:492/ - szavai már azért se hagynak érzéketlenül, mert tanítványom volt. Talán nem kell bizonygatnom, hogy nem az érint érzékenyen, hogy - visszamenőleg - tanár, "szerepjátékszó" tanár helyett "egy ürgének" kell vagy kellene éreznem magam. A fontosabb kérdés: kettévél-e, kettévélhat-e ember és szerep a tanár, a tanító munkájában? Szerepet játszik-e - jól, rosszul - az ember, aki tanár? Tudjuk, tapasztalatból tanúsíthatjuk, hogy igen, erre is van, s nem is szórványos példa. Azaz nem is példa, csak eset. Mert példa csak a kettő - az ember és a tanárember - harmóniája lehet. A jó tanító, a jó tanár személyiség. Hiteles személyiség. Akinek tudása meggyőző és meggyőződése tudáson alapszik. És szerepe, tanári szerepe az élete. Azonos vele.

Tisztelt Tanácsulás!

A Sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskola ünnepe a szó szoros értelmében országos ünnep. Míg világ a világ, nem is lehet más. A 130 éve, 1857. november 20-án megnyílt intézet, a tiszáninneni református egyházkerület sárospataki tanító-

képezdője ti. 12 évvel megelőzte az államot. Illő patetikus-sággal szólva azt mondhatnánk: elébe sietett a történelemnek. Ami helyénvaló józansággal fogalmazva pedig úgy értendő: előbb ismerte fel azt, amit már fel kellett végre ismerni. Az első igazgató, ÁRVAY József nevét viseli az a Gyakorló Általános Iskola, amelynek aulájában most egybegyűltünk. Árvay Patakon olyan képző kialakítására törekedett, amely elméletileg és gyakorlatilag alaposan képzett, a népiskolák szükségleteivel tapasztalatai útján megismerkedett, kellő ügyességgel s készséggel bíró, jó erkölcsű és gondolkodású néptanítókát nevel. Szépen és keményen, tehát tisztességgel fogalmazott gondolata is túlérte, túlélte a 130 esztendő: "Senki sem kényszerítették, hogy tanítónak legyen; akiben nincs elég komolyság és szigor önmaga, nincs elég szeretet és lelkiismeretesség embertársai iránt, az válasszon más pályát, alakítson inkább gipszet vagy viaszt, faragjon fát vagy márványt, minthogy emberi lélek képezőjéül adja ki magát. Durva kezeit és goromba ökleit inkább elviselheti a holt anyag, mint az emberi lélek".

Az igazi, hosszú életű alma materek közös vonása, hogy neveltjeik, felneveltjeik hűségesek maradnak hozzá. Így növelik téplélő erejét. A pataki Főiskola ilyen alma mater: diákjai nemcsak szétrajzoltak, vonzaskörében is maradtak; úgy is, hogy egykori diákjai mai tanárai. E vonzás törvényeinek megfelelő, hogy az 1906-ban itt megalakult Magyar Comenius Társaság elnöke, Huszár István is egykori diák. Ő írta a sárospataki tanítóképzésről készült műhöz, Ködöböcz József munkájához az előszót. Ebből idézem azt a néhány sort, ami ugyancsak a szellemi hűségről tanuskodik: "Az értelmező szótár - írja Huszár István - a néptanító szóhoz a régies jelzőt teszi". "Én személy szerint fájlalom, hogy a néptanító kifejezés divatjamúlt. /Vagy nemcsak a kifejezés?/" /i.m. 6/. Ez az utolsó, zárójelbe tett kérdés /"Vagy nemcsak a kifejezés (divatjamúlt)?"/, ez vág igazán elevenbe. A néptanító tényleg joggal és végérvényesen került archaikus szavaink és történeti fogalmaink közé? Tény-

leg megnyugodhatunk a magyarázatot hallva, miszerint így kellett történnie, mert településeinken már nem a tanító az egyetlen értelmiségi? Huszár István véleményében, érzésében kell osztoznunk. A néptanító magatartása hiányzik. A néptanítóként való jelenlétre lenne, sőt van szükségünk. Nemcsak tanítóra, tanárra gondolva, hanem minden értelmiségre. A néptanító szóban ti. a nép nem elvont, elméleti, általános kategória. A közvetlen környezet, a körülötte levők, a mellette dolgozók, a vele élők megjelölése. Azoké, akiknek ő, akiknek ő volt a tanítójuk. S ez nem lehet divatjamúlt. Ez szükséglet. Érezhetjük ma is, magunk is. Tehát változtatnunk, változtatnunk kell - a nép és az értelmiség érdekében.

Tisztelt Tanácsülés!

Megkeményedett feltételek közepette nehéz feladatok állnak előttünk. Ilyen helyzetben gyakrabban érzi magát úgy az ember, hogy labirintusba tévedt. Sem a kiutat, sem a célszerű magatartást nem találja meg könnyen. Az egyik válasz- és magatartástípust névadójuk, Comenius így fogalmazta meg "A világ útvesztője és a szív paradicsoma" című nevezetes allegorikus művében: "Az Isten embere nem engedi magát kizökkeníteni nyugalmból a világ zűrzavarától sem. Sok minden nincs ínyére, de ezért nem emészti, nem gyötri magát. Menjen visszafelé, ami előremenni nem akar, essen le, ami állni nem akar, pusztuljon, ami nem akar vagy nem tud megmaradni" /i. m.200/. A lehetséges másik választ Comenius utolsó mondatának átszabásával érzékeltethetjük: "Visszafelé megy, ami előremenni nem akar, leesik, ami állni nem akar, s pusztul, ami nem akar vagy nem tud megmaradni". Erre a változatra kell voksolnunk, ezt kell választanunk. Választásunk nem Comenius kritikája, hanem napjaink parancsa. Hogy megfelelhessünk ennek a követelménynek, hogy alkalmasak legyünk rá, annak megvannak a szellemi feltételei, kívánalmai is. Tisztesség dolga, mert létérdekünk is, hogy mindent megtegyünk megteremtésük érdekében.

Tisztelt Tanácsülés!

Tisztelt Tanári Kar, Hallgatók és
Vendégeink!

Az önálló tanítóképzés 130. évfordulóját ünneplő Sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskolának sok sikert, eredményes tanévet kívánok.

♦♦♦♦♦♦♦♦

Elhangzott Sárospatakon, főiskolánk tanévnyitó nyilvános
ünnepi tanácsülésén 1987. szeptember 5-én.

A képzés fejlesztéséért



hallgatói munka

Wojciech Kojs:

Kérdések és feladatok az oktatás kezdeti szakaszán

Az oktatási folyamat lényeges és elengedhetetlen összetevőit képezik a tanító által a tanulók számára megfogalmazott kérdések és utasítások, olykor pedig a tanulók által a tanárnak, tanulótársaiknak vagy önmaguknak feltett kérdések. Tekintettel a kérdések és utasítások didaktikai problémájának terjedelmére, összetettségére ugyanakkor előadásom korlátozott időtartamára, a következő kérdésköröket vázoló fel:

- a kérdések és utasítások struktúrája és funkciója,
- a kérdések és utasítások osztályozása,
- a kérdések és utasítások kapcsolata a képzés koncepcióival,
- a kérdések és utasítások kapcsolata az oktatás és tanulás módszereivel,
- a feladatok alkotása, felhasználása és megoldása; a feladat alkotójának, alkalmazójának és végrehajtójának didaktikai funkciói.

Referátumomat az oktatás folyamán jelentkező kérdések és utasítások kutatásának ismertetésével zárom.

Előadásom alapjául az e tárgyra vonatkozó szakirodalom elemzése és az alsó tagozat /ált. iskola 1-3. osztály/ óráinak és programjainak terén végzett kutatásaim eredményei szolgálnak. A képzés folyamán jelentkező kérdéseket és utasításokat didaktikai feladatoknak nevezem, és előadásomban a későbbiekben felváltva használom majd ezeket a kifejezéseket.

A tanuló iskolai pályafutása során a tanítóktól és tan-

könyvíróktól kapott feladatok sokaságával, százezreivel találja szembe magát. A tanító az órákon egynéhánytól százig is terjedhető számban fogalmaz meg és ad a tanulóknak feladatokat, ami azt jelenti, hogy szakmai munkája során a diákokhoz hasonlóan neki is több százezer részfeladattal van dolga.

A didaktikai feladat jellegzetes vonása az, hogy végrehajtása eredményeként végrehajtója személyiségében a kívánt változásnak kell bekövetkeznie; a didaktikai feladat olyan cselekedet végrehajtásának az igénye, melynek alapvető célja: változások előidézése a tanuló személyiségében. Minden feladatot valamilyen nyelven fogalmaznak meg, tehát célirányos nyelvi termék, a képzési célok megvalósítását elősegítő szemiotikai eszköz. Abból a tényből, hogy a kérdések feladatokat jelentenek, az következik, hogy azok bizonyos fajta kívánságok, melyek meghatározott cselekedetek végrehajtását tűzik ki célul.

A feladat mint mondatba foglalt közlemény - függetlenül attól, hogy kérdő-e avagy felszólító - két részből áll:

1. a végrehajtandó cselekedetet megnevező részből és
2. a cselekvés tárgyát megnevező részből /melyeken, vagy melyekkel kapcsolatban végre kell hajtani a cselekvést/.

A kérdésekben a névmások és kérdőszavak mutatnak a végrehajtandó cselekedetre. A névmások és kérdőszavak annak a jelenségnek a fajtáját és terjedelmét határozzák meg, melylyel kapcsolatban valami nem ismert; kijelölik a válaszkeresés irányát, valamint módját és megmutatják a hiányzó ismeretekhez vezető eljárás módját. A kérdésekben a névmásokon és kérdőszókon kívül állító mondatokkal is van dolgunk.

Az utasítások /parancsok, megbízások, tanácsok, utasítások, tiltások, kívánságok/ felszólító mondatokként jelentkeznek. Az ilyen típusú mondat szerkezetek - a minket érdeklő kérdés szempontjából - két részből áll. Az első rész a végrehajtandó cselekedetre vonatkozik, és annak végrehajtá-

sát kívánja. A megfelelő igemóddal fejezzük ki. Az utasítás második fele a tárgyat vagy tárgyakat foglalja magába, melyekkel kapcsolatban, vagy amelyeken a cselekvést végre kell hajtani. Ezek a tárgyak a mondatban főnév, számnév, névmás vagy ezeknek megfelelő kifejezések formájában szerepelnek.

Az utasítások kifejezéséhez használt összes ige közül a tanulók által elvégzendő cselekvésekre vonatkozó igék különösen fontosak. Úgy tűnik, hogy az ilyen igék segítségével kifejezett cselekvésekre vonatkozó ismeretek bővítése, valamint a végrehajtásukhoz szükséges képességek kialakítása az iskola alapvető képzési feladatai közé tartozik, mely feladatokra eddig nem figyeltek fel kellőképpen, és el is hanyagolták azokat.

A feladatok struktúrájának problémája nemcsak egyes kérdésekre és utasításokra vonatkozik, hanem azok csoportjaira is. Az órákon vagy az iskolai év során a tanító által a tanulók elé állított követelmények például ilyen csoportokként foghatók fel. A valamilyen módon egymáshoz kapcsolódó feladatok képezik a feladatok rendszerét. A tanulóknak kiadott feladatcsoportok elemzése fontos, hisz ennek alapján állapíthatjuk meg, hogy milyen típusú intellektuális és manuális tevékenységet folytat, vagy folytathat a diák, s ezen kívül lehetővé teszi ezen tevékenységek összehasonlítását az oktatási programban szereplő tevékenységekkel is.

Ennek az itt felvetett kérdésnek van egy másik aspektusa is: régóta, már Arisztoteléstől kezdve ismerünk olyan kérdésrendszereket, melyek megkönnyítik környezetünk megismerését. Íme, ha a feladat valaminek a megismerését jelenti, és a kérdésrendszer ezt lehetővé teszi, akkor a rendszer egyes kérdései a feladat összetevőit alkotják; ebben az értelemben, ha feladatszerkesztésről beszélünk, akkor az azt alkotó összetevő feladatokra is gondolunk. Erre a kérdésre a feladatok és módszerek viszonyának tárgyalásakor még visszatérünk.

A feladatok funkcióira vonatkozó észrevételeinket egy

általánosabb természetű kijelentéssel kezdjük: az eszköz struktúrája kijelöli annak funkcionalitását, a közlemény struktúrája pedig arról is dönt, hogy az alkalmas-e meghatározott információ továbbítására. Tágabb értelemben azt mondhatjuk, hogy a dolog struktúrája határozza meg annak funkcióit. A feladatokat olyan termékeknek tekinthetjük, melyek emberi szükségletekkel kapcsolatban keletkeztek, amelyek ezen szükségletek funkciói, s bizonyos funkciókat ellátó termékek. A feladat - a pszichológusok megfogalmazásában - a tudatáram lefolyására irányítólag hat: elindítja és kijelöli a gondolkodás egész folyamatát, ezért az ember tudatos tanulásának tipikus formája és alapvető strukturális egysége.

Bizonyos feltételek teljesülésekor - itt elsősorban a feladat elfogadásáról van szó - a feladat motívációsfunkciókat tölt be. Figyelmet kell fordítani a feladat jelentésére a tapasztalat és az emberi ismeret szerveződésében is. Az adott tartalom emlékezetben való rögzítése mennyiségileg növekszik, minőségileg pedig javul, attól függően, hogy mennyire mélyül el és válik szorosabbá kapcsolata a cselekvés céljával és a megvalósítandó feladattal. Minél nagyobb jelentőségük van az életben az egyén által megvalósított feladatoknak, annál nagyobb a valószínűsége annak, hogy az életben legfontosabbnak számító feladatok teljesítése során gyűjtött információk, "integrációs magokká" és a tapasztalatok összességét hierarchizáló tényezőkké válnak. Nincs abban semmi különös - mondják a pszichológusok -, hogy az ember miközben feladatokat old meg, önmagát változtatja meg, bizonyos tulajdonságokat alakít ki önmagában.

A pedagógusok egy része - a pszichológusok egy részének nyomán - miközben a feladatoknak a gondolkodási folyamatban játszott aktivizáló és irányító szerepét elismeri, egyúttal didaktikai természetű elemzés kiindulópontjának is tekinti azokat. Mint ahogy sok évvel ezelőtt Stevenson felfigyelt rá, a kérdés az egyik legrégebbi eszköz a gyermeki gondolkodás

bizonyos fokú fejlesztésére. A kérdések pedig nemcsak ezt a célt szolgálják, hanem segítségükkel el lehet dönteni, hogy mit tud a tanuló, és mit értett meg a korábbi lecke-kből. Emellett bizonyos jelzésként is szolgál a tanítónak, hogyan tervezze meg a következő órát. Új utak keresésére és problémák megoldására ösztönözheti a tanulót, de formális gyakorlatokká is korcsosulhat, melyek során a tanító olyan kérdéseket tesz fel, melyekre a tanulók könnyen tudnak válaszolni, ha megjegyezték a tankönyvekben megadott kész megoldásokat. Lényeges még, hogy az órán ki fogalmaz meg feladatokat - kérdést vagy utasítást - a tanár-e, vagy a diák, s hogy a kérdés a tanuló vagy a tanító problémáját tartalmazza-e, továbbá hogy a tankönyv kérdése a tanuló számára is problémát jelent-e.

Azáltal, hogy a tanulóknak kérdéseket teszünk fel és utasításokat adunk, a közvetített tartalom legfontosabb elemeire irányíthatjuk figyelmüket. Az iskolában leggyakrabban olyan kérdéseket tesznek fel, melyek az emlékezet által rögzített tartalomra vonatkoznak. Az ilyen kérdések egy cselekvést gyakoroltatnak közvetlenül: az emlékezetet és emlékezést, más cselekvések csak annyiban játszanak itt szerepet, amennyiben a reprodukált tartalomhoz kapcsolódnak.

A különböző feladatok a gondolat különböző funkcióit alakítják ki, különböző képességeket fejlesztenek, az ismeretet különböző szempontokból világítják meg, és elmélyítik annak megértését.

A képzés fő céljainak megvalósítása a tanítótól a feladatok összeállításával kapcsolatos gyakori döntéshozattal követel meg, valamint döntéseinek megfogalmazását. Döntéseiben segítséget jelent számára, ha ismeri a feladatok fajtáit és típusait, taxonómiájukat; ha tudja, hogy bizonyos fajtájú feladatok milyen cselekvéseket eredményeznek.

Pedagógiai szempontból fontosnak látszik a feladatok következő felosztása: egyéni, közös és egyénin túli feladatok; saját és megbízásból származó feladatok; rövid és hosszútávú

feladatok; könnyű és nehéz feladatok; operáció és megismerő feladatok; problematikus és probléma nélküli feladatok. Lényegesnek tűnik a feladatok felosztása megoldásuk szempontjából /pl. magyarázattal, bizonyítással, értékeléssel, összehasonlítással kapcsolatos feladatok/, valamint tárgyak szempontjából /melyekre a cselekvések vonatkoznak/.

A dolgok kívánt állapotának elérését szolgáló eszközként értelmezett feladat a módszer összetevőjévé válik, ha elismerjük, hogy a feladat elvégzésének /a cél elérésének/ módszere: eszközök és a hozzájuk kapcsolódó cselekvések rendszere.

A célként felfogott feladatot valamely módszer segítségével végzik el, vagy oldják meg, vagyis bizonyos eszköz- és cselekvési rendszer segítségével. Ha elfogadjuk azt, hogy egy bizonyos eszköz alkalmazása a feladat, akkor a módszer feladatrendszer lesz, vagyis az egyes feladatok egymásutáni-sága.

Vegyük észre, hogy azok a feladatok, melyeket csak egyféleképpen lehet megoldani egy rendszerűek-módszerűek; azok a feladatok pedig, melyeket többféleképpen lehet megoldani, azok sok rendszerűek-módszerűek.

A feladatrendszerként értelmezett módszer bizonyos egységet képez: ha ismerjük a módszert, akkor ismerjük a feladatok-összetevők által alkotott bizonyos egységet is. Az érthetőség kedvéért a "módszer mint a feladatok rendszere" kifejezés helyett használhatjuk a "módszer mint a részfeladatok rendszere" kifejezést is.

A fentiekből következik, hogy bizonyos módszer megismerése és alkalmazása, az azt alkotó részfeladatok megismerését, valamint a részfeladatok megoldását és azok módszerré való formálását is jelenti. A képzésben nagy jelentősége van a legfontosabb célok és feladatok kijelölésének, mivel ezek mutatják meg a tevékenység perspektíváját, ezek adnak értelmet a feladat-eszközöknek.

Több érdekes kérdés is felvetődik itt: a feladat-eszköz-

zők módszerre való alakítása, az e módszerekkel megvalósítható feladat-célok kijelölése /megfogalmazása/, a feladat-módszerek feladat-célokká való alakítása és egyre összetettebb célok megjelölése.

Akér ilyen, akár olyan feladat esetében, mindig van egy személy, aki ezt a feladatot megfogalmazta, nevezzük őt a feladat alkotójának, és van egy másik személy, aki ezt a feladatot végrehajtja. Az is előfordulhat, hogy a feladat alkotója és végrehajtója között megjelenik a feladat alkalmazója, vagyis olyan személy, aki a feladatot nem fogalmazta meg, és nem is állt szándékában azt végrehajtani, de annak végrehajtását másvalakire bízta. Így tehát a feladat mint olyan három különböző cselekvésre vonatkozhat, és ugyanakkor három különböző helyzetre is. A feladat alkotója, alkalmazója és végrehajtója ugyanaz a személy is lehet.

A didaktikai feladat mint termék /a feladatalkotó tevékenysége/, mint eszköz /a feladat alkalmazójának tevékenysége/, valamint egy bizonyos egység kiegészítésre váró rendszereként, és kijelölt célként /a feladat végrehajtója/ jelenik meg. Fontos, hogy a feladat, az elemzett szemponttól függetlenül /alkotó, alkalmazó, végrehajtó/ a fenti értelemben objektivizált szemiotikai termék; ilyen vagy olyan feljegyzésben megörökíthető.

Most bizonyos utasításokra szeretném fordítani a figyelmet, melyeket közvetlenül a feladatot megfogalmazó /alkotó/ vagy felhasználó /pl. a tankönyvekben található feladatokat készítő/ személyeknek címzek. Ezek az utasítások lényegében bizonyos feladatok, melyeket más feladatok megfogalmazásakor kell végrehajtani. Ezek a kommunikáció folyánán fellépő szabályszerűségek, vagy a képzési koncepcióban meghatározott szabályszerűségek, ilyen vagy olyan képzési elmélet eredői. Ez azt jelenti, hogy egyes utasítások csak az adott koncepcióra vonatkozhatnak és csak annak keretében működhetnek, mások viszont több koncepció keretében is elfogadhatók, és egyetemesebb jellegűek lehetnek. A későbbiekben említésre kerül-

lő utasítások nagy része épp ilyen általánosabb jellegű.

Kezdjük azzal a ma már nem megkérdőjelezett véleménnyel, amely szerint ösztönözni kell a tanulókat arra, hogy állítsanak önmaguk elé feladatokat, fogalmazzanak meg és tegyenek fel önmaguknak kérdéseket. Ha az ún. hagyományos iskola kereteiben mozgunk, azt mondhatjuk, hogy már J. F. Herbart /egyesek azt mondhatnák, hogy még J. F. Herbart is/ megfogalmazta ezt az igényt, amikor arról írt, hogy bár bizonyos kérdésekre nem lehet, másokra nem kell válaszolni, de mégis általánosságban ösztönözni kell a kérdésfeltevésre, hiszen azok eredeti érdeklődésből születnek, ezek hiányát a nevelő később sajnálja majd, de mesterséges módon már nem tudja pótolni.

A problémafelvető tanítás egész koncepciója főként a diák által megfogalmazott kérdéseken, s a felvetett problémákhoz kapcsolódó feladatok megoldásán alapul. Nagy hatással van ez a tanító által megfogalmazott és a diákok számára kiadott feladatokra. Ha a gondolkodás geneziséét az aktív megismerés ideje alatt végbemenő folyamatként értelmezzük, akkor - írja H. Aebli - az átalakítja a tanító feladatait, és bizonyos értelemben még bonyolítja is. A megismerést nem idézhetik elő külső erőszakkal. Belülről kell annak elindulnia, a problémának a tanulót leginkább érdeklődő tevékenységek során kell felvetődnie.

A feladatok és ezen belül is a kérdések megfogalmazását tanulni kell. Ahogy M. Donaldson felfigyelt rá, a "kérdőzés" tanulása "... önmagában érték, hiszen ezáltal tudatosodik a gyermekben saját bizonytalansága a tanító szavainak értelmezésében."

Ha neveltünket feladatmegoldással aktivizáljuk, akkor meg is kell őt tanítanunk erre az aktivitási formára. Emellett az is fontos, hogy a feladat végrehajtásáért az elégedettség érzése kísérje. Az "esztelen" kérdések, vagyis az olyanok, melyeknek nincs semmi értelmük, amelyeket már gyakran megbeszéltek, semmi lehetőséget sem adnak az előrelépés ellenőr-

zésére, a cselekvés félbeszakítása nem motiválja a cselekvés befejezésének szükségességét. Egy optimális bizonytalansági szint meglelte alapvető feltétele annak - jelenti ki J. Bruner -, hogy aktivizálódhasson az alternatív megoldásokat áttekintő képesség. A kíváncsiság - ahogy meggyőződés bizonyítást nyert - reagálás a bizonytalanságra és homályosságra. Az elcsépeelt, sztereotip feladatok nem keltik fel a kutatók érdeklődését, azok a feladatok pedig, amelyekben túl sok a homályos rész, félrevezetőek, nyugtalanságot idéznek elő, végeredményben gátolják a tudományos érdeklődést. A kiadott feladatok esetében arra kell törekedni, hogy azokat a tanulók magukévá tegyék /internalizálják/, s így nem külső nyomásra hajtják végre azokat. Az internalizáció függ az irányítás stílusától, attól a lehetőségtől, hogy közösen dönthetnek a célokról és feladatokról és a célra vezető eszközökről, a munka megosztásáról és szervezéséről; és függ az eszközök, környezeti behatások és a nehézségi fok ismeretétől is.

Ha kérdésekkel új ismereteket eredményező tevékenységek végrehajtásának gondolatára akarjuk ösztönözni a tanulót, akkor "... előre látnunk kell, hogy milyen alapvető szellemi cselekvéseket követelnek meg kérdéseink. Azt is előre kell látnunk, hogy milyen lesz a tanuló fő gondolatmenete ahhoz, hogy az új ismeretet eredményező helyes választ megtalálja." A tanulás irányításának folyamatában nemcsak az órán feltett kérdések száma fontos, hanem az e kérdéseket megalapozó intellektuális követelmény is. Az analízis, szintézis /összehasonlítás, osztályozás, összefüggések megállapítása/ formájában megnyilvánuló, aktív gondolkodást igénylő kérdésekre adott válaszok a tanulóknál tudatos szellemi alkotó tevékenységet indítanak el. Ezek eredményeként a tanulók megismerő tevékenysége változáson megy keresztül, és fejlődnek képességeik.

A feladatok tulajdonságaival kapcsolatban megállapíthatjuk, hogy azoknak a következő követelményeknek kell eleget

tenniük: érthetőeknek, világosaknak kell lenniük /vagyis ne ébresszenek kétségeket/; kimerítőeknek, tartalmasaknak, pontosaknak, a tanulók korábbi ismereteire támaszkodóaknak kell lenniük; úgy kell őket megfogalmazni, hogy a tanulótól ne csak a megtanult válaszokat kérjék számon, hanem igényeljük az ismeretek megértését és új környezetben való alkalmazását; a feladatoknak az ismeretek alkalmazását kell előidézniük. Az egyre gyakrabban hangoztatott kijelentés szerint az ember fejlődésében nem az a fontos, hogy a feladatot a gyermek értelmi képességének előre meghatározott szintjéhez illesszük, hanem az, hogy ezt a fejlődést egyre magasabb követelmények támasztásával ösztönözzük.

Tartózkodni kell az olyan kérdésektől, melyek a megoldások keresésének egészét túlzottan felaprózzák, a tárgyalt témától való eltávolodással fenyegetnek; nem szabad olyat kérdezni, amit a tanuló önmagától nem tudhat; kerüljük a szuggeráló kérdéseket, vagyis az olyanokat, melyek a választ is magukban foglalják; ne tegyünk fel olyan kérdéseket, melyek meghaladják a tanuló lehetőségeit; ne tegyünk fel túl sok kérdést /a túl sok kérdés, túl sok szellemi képést jelent/; ne adjunk fel olyan kérdéseket, melyek bizonyos probléma eldöntendő kérdésszerű megoldását adják meg. Az ilyen kérdések rendszerint két válaszra adnak lehetőséget: igen vagy nem. Általában ilyenkor véletlenszerűen választanak és nem gondolkodás eredményeként. A kérdéseknek nyelviileg helyesnek kell lenniük. Helytelen, ha a kérdőszót a mondat végére tesszük, ha a kérdő hangsúlyt a főmondat utolsó szavára helyezzük, ha kérdő mondat helyett a tanulóra bízunk a mondat befejezését stb.

Az oktatási és nevelési célok megvalósításában fontos szerepet játszanak a konkrétan megfogalmazott feladatok. Ha az a célunk, hogy a tanulóban bizonyosfajta magatartást alakítsunk ki, akkor egy meghatározott viselkedési módra akarjuk őt megtanítani, s ebben az esetben feltétlenül szükséges konkrét feladatok adása, melyek végrehajtása megalapozza a

kialakítandó magatartást. A feladat megfogalmazásakor a tanítónak ügyelnie kell arra, hogy az egy órán kiadott feladatok száma ne haladja meg a tanulók lehetőségeit, hogy minden egyes feladathoz segédeszközöket adjon, hogy a tanulók munkájuk során elkerüljék a sietséget és felszínességet, hogy legyen idő minden egyes feladat megoldásának ellenőrzésére, a hibák kijavítására és az arra rászoruló tanulók segítésére. A feladatoknak az iskolai óra idejébe való illesztése alapvető szervezési feltétel.

A didaktikai feladatokat megfogalmazó és kiadó tanítók elé támasztott követelmények áttekintésekor nehéz figyelmen kívül hagyni azt a kontextust, melyben a feladatot megfogalmazták, ezen belül a tanító fizikai alkatát, a hanghatásokat, s a tanító-diák kapcsolatot lehetővé tevő más nyelvi formákat.

A didaktikai feladatok megfogalmazására és kiadására vonatkozó irányelvek nagy száma ellenére megmutatkozik, hogy a feladatok kiadása és végrehajtása során bizonyos nehézségek jelentkeznek. Ezek alapvető okait többek között a feladatot végrehajtó személy sajátos vonásaiban és a jelenlegi oktatélmélet hiányosságaiban kereshetjük. M. Donaldson szerint kis gyermekek az utasítást nem tudják helyesen értelmezni, ha a feladat nem tartalmazza a számukra hiányzó információkat. Felvetődik tehát az érettség kérdése, vagy másképp megfogalmazva az adott feladat elfogadásával és végrehajtásával kapcsolatos kompetencia problémája.

Eddig olyan követelményeket, irányelveket, javaslatokat stb. mutattunk be, melyeket főleg a tanítónak mint feladatalkotónak és alkalmazónak címeztünk. Hogy néz ki a tanuló mint feladatalkotó és alkalmazó? Úgy tűnhet, hogy a gyermek nem rendelkezik olyan gazdag "irányelv"-készlettel, mint a tanár, és nem képes feladatokat megfogalmazni. Mégis megmutatkozik, hogy ez egyáltalán nincs így. Igaz, hogy a gyermek nem kapott megfelelő irányelveket, mégis bizonyos feladatokat tűz ki mások és önmaga elé, és azokat meg is valósítja. Felvetődik a kérdés, hogy milyen feladatokat fogalmaz meg,

és ezek milyen kapcsolatban állnak iskolai tanulmányaival. Milyen alapon fogalmazza meg azokat a kérdéseket? És a gyermek által betöltött milyen szerepeken belül? Ahogy I. P. Ivanov felfigyelt rá, a kérdések megfigyelések, újdonságukkal és váratlanságukkal kitűnő ötletek alkalmával keletkeznek bennünk, akkor, amikor a megfigyelésekben, elképzelésekben, gondolatokban és beszédben valami hiányzó, homályos dolog tűnik elő. Kérdések akkor keletkeznek, amikor a megfigyelések, elképzelések és gondolatok "összeütköznek", ellentmondásba kerülnek egymással. Ilyen esetekben jelenik meg a csodálkozás, kétség érzése, és ezekkel az érzésekkel egyidőben kérdések is fogalmazódnak meg.

A fentebb leírtakból azonban hiányoznak a feladatalkotás "irányelvei". Hogy világítsuk meg a feladatok megfogalmazásának tényét? Úgy tűnik, hogy a feladatok kitűzésének elengedhetetlen szabályait a gyermek a nyelvvel együtt sajátítja el; ezeket a szabályokat a kis gyermek számára is ismert nyelvi struktúrák tartalmazzák. Tágabb értelmezésben azt mondhatjuk, hogy "... megfigyeléseink szelektív tartalmainak, reakcióink és tudatformáink belső programozásának technikáját a nyelv adja." A megismerés területén "... az ember rendelkezésére álló eszközök közül a nyelv a leghatékonyabb eszköz a világ átalakítására /.../; azt a napot, melyen a gyermek emberré válik és először alkalmazza a kombinatív nyelvtant, második születésnapként kellene megünnepelni. A nyelv minden funkciója a kombinatorika varázserejével és rendkívüli alkotó erővel bír."

Figyeljünk arra, hogy most azt a helyzetet elemezzük, melyben a gyermek mások és önmaga elé főleg saját szükségleteihez kapcsolódó feladatokat tűz ki. Az elsajátított nyelvet és az elsajátított információkat ezekhez a szükségletekhez alkalmazza. A gyermek, amikor iskolai tanulmányokba kezd, nagyon gyakran túllép saját szükségletein: előfordulhat, hogy az elsajátított ismeretek nem arra vonatkoznak, ami őt éppen érdekli; nem az ő személyére vagy a hozzá közelálló személyek-

re vagy tárgyakra vonatkoznak. Abból a gyermekből, aki önállóan, kérdések feltevésével ismeri meg a környező valóságot, önállóan választja ki a számára szükséges információka olyan személy lesz, akit táplálnak információkkal. A táplálás itt azt jelenti, hogy felszabadítják a gyermeket az alól a kötelezettség alól, hogy beszeresse és elsajátítsa az információ-táplálékot. Az iskolás kor előtt elsajátított ismeret-szerzési eszközök, kérdés-eszközök, az utasítás-eszközök kevésbé alkalmasak vagy teljesen alkalmatlanok az egyre inkább változó információs helyzetekben, melyekben leggyakrabban a tanító kérdez és nem a gyermek.

A nyelv és a segítségével kifejezett információk - az iskolában elsajátított információk - főleg arra vonatkoznak, hogy milyen volt és milyen most a világ és kevésbé arra, hogy milyennek kellene lennie; nem tartalmaznak ahhoz hasonló eszközt, mellyel a gyermek korábban rendelkezett. Tehát ebben az új, s a gyermek számára mesterséges helyzetben, melyet a jelenlegi iskola teremt, újra kell kezdeni a tanulónak a feladatalkotás tanulását, miközben ügyelni kell a megfelelő viszonyokra az eszközök és a segítségükkel megváltoztatott tárgyak, valamint az eszközök és célok között.

Az iskolában a tanulónak olyan ismereteket kell kapnia, melyek az aktuális helyzet elemzéséhez és az ebből következő feladatok megfogalmazásához szükségesek, továbbá olyan ismereteket is kell szerzeni, melyek lehetővé teszik számára a dolgok különböző állapotainak helyes értékelését. Ez az önálló feladatok megfogalmazásának és vállalásának kiinduló pontja. Bizonyos fajta feladatok, s ezen belül kérdések megfogalmazása hasonlóan alkotó jellegű lehet, mint azok megoldása. Alkotásra pedig /alkotó tevékenységre/ - A. F. Osborn nagyon optimista nézete szerint - mindenki képes. A tanulók alkotó tevékenységét segíthetjük, ha rátalálást ösztönző kérdéseket, vagyis kérdés-eszközöket bocsájtok rendelkezésükre; ha kérdésrendszerekkel látjuk el őket, akkor módszereket is adunk a kezükbe. Ha gazdagítjuk a tanulók ismereteit a feladatokról,

akkor ezzel feltételeket teremtünk számukra a feladatok alkotó megfogalmazásához és megoldásához, megteremtjük a feltételeket ahhoz, hogy a fő feladat végrehajtása során bizonyos "quasi-szükségletek" is megjelenjenek. A "quasi-szükségletek" feltételeinek megteremtése eredményeként - írta L. S. Wygotski, - a gyermek képes arra, hogy tevékenységét felszabdálja, annak minden egyes részét önálló feladattá alakítsa, s ezeket a beszéd segítségével fogalmazza meg. A tanulónak feladatot adhat a tanító, a tankönyv, a feladatgyűjtemény, a tanítógép, a programszöveg stb. A feladatot megfogalmazhatja maga a tanuló, önmagának adva fel kérdéseket és önmagának adva utasításokat. A más által megfogalmazott feladatok megoldásakor is a tanulónak leggyakrabban önmagának kell adnia feladatokat, melyek megoldása a fő feladat megoldásának egyes szakaszait képezi. Az önmaguk számára racionálisan megfogalmazott kérdések és az önmaguknak adott racionális utasítások a szellemi aktivitás jelentős mechanizmusát képezik. Ezeknek a kérdéseknek és utasításoknak a helyes megválasztása és sorrendje dönt a fő feladat megoldásának sikeréről. Ezért az oktatási folyamat egyik legfontosabb elemének azt kell tekintenünk, hogy a tanulót hozzászoktatjuk ahhoz, hogy jó körülhatárolt, világos, egyértelmű utasításokat adjon önmagának, és hogy bizonyos problémákat megfogalmazzon.

A szakirodalom nagy figyelmet szentel a didaktikai feladatoknak. A feladatokra vonatkozó számos kijelentés alapjául különböző törekvések és különböző tudományos értékkel bíró feltevések szolgáltak. E feladatok tárgyalását gyakran más kérdések megoldása is kísérte - és ez az elmélkedés ezen kérdések deriváltja volt. A feladatok, mint olyanok ritkán váltak kutatások önálló tárgyává, és biztosan ezért van az, hogy sok olyan tanulmánnyal találkozunk, melyekben csak egyes strukturális és funkcionális oldalai kerültek megtárgyalásra.

Gazdag hagyományra tekintenek vissza a diák tanulmányi előmenetelének mérésével, vagyis a tesztekkel foglalkozó

feladatok. Kezdetei a kísérleti pedagógiához kötődnek.

A tesztfeladatok megfogalmazása, különösen pedig összeállításuk, lehetőséget teremt arra, hogy ismereteket szerezzünk a feladatokról, hiszen a szövegek módszertani követelményeknek megfelelő standardizálása tudományos ismereteket közül a feladatokról, különösen azok ellenőrző és mérési funkcióról.

A didaktikai tesztek elmélete kétségtelenül nagy mértékben gazdagította a megfogalmazásukkal kapcsolatos követelményekre, a bizonyos típusú didaktikai feladatokra vonatkozó ismereteinket, s gyakorlati szerepénél fogva hozzájárult a didaktikai folyamat tökéletesedéséhez.

A századunk elején megjelent problémafelvető tanítás elve az elméleti és gyakorlati módszertannal foglalkozó szakembereket erősen arra ösztönözte, hogy bizonyos fajta didaktikai feladatokon eltöprengjenek. A problémamegoldó tanítást vizsgáló számos munka sok országban az adott didaktikai rendszer feltételeihez alkalmazott, tökéletesített változat kialakítását eredményezte.

A didaktikai feladatokról szerzett ismeretek gazdagításában jelentős szerepet játszott a programozott tanítás elmélete. A programozás elfogadott elvei és a később kivált és továbbfejlesztett programozási fajták szükségessé tették az operációs célok megfogalmazását, a tartalom precíz kidolgozását a kiemelt és egymáshoz kapcsolódó lépések formájában, az ezen lépésekhez kapcsolódó feladatok megfogalmazását, a feladat és szöveg szoros kapcsolatának meghatározását... Rendkívüli szerepet játszottak a feladatokról szerzett ismeretek gazdagításában a programterveket igazoló kutatások. A programozott tanításhoz szorosan kötődtek az oktatás algoritmizálásának kérdései, és ami ezzel jár, olyan feladatok készítése, melyeket algoritmikus módszerekkel lehet megoldani. Így tehát a problémafelvető tanításhoz főleg heurisztikus feladatmegoldások kapcsolódtak, a programozott tanításhoz pedig algoritmikus megoldások.

A didaktikai feladatok vizsgálata során jegyzőkönyvbe foglaltam minden kérdést és utasítást, melyek az 1-3. osztályokban megfigyelt 200 órán a következő tárgyakból elhangzottak: lengyel nyelv, matematika, környezetismeret, technika, szobrászat /minden tárgyból 40-40 jegyzőkönyv készült/. Kiemeltem a kérdőnévmásokat és kérdőszavakat, valamint azokat a tárgyakat, amelyekre ezek vonatkoznak, rámutattam a leggyakrabban alkalmazott cselekvésekre, kiemeltem az utasításokat kifejező igét. A vizsgálat alkalmával az oktatási programokból kiemeltem a diákokra és tanárookra vonatkozó igét, valamint ezen cselekvések tárgyait.

A tanár számára kijelölt feladatokat az oktatási folyamatban betöltött szerepük alapján feloszthatjuk: alap-, irányító és segítő funkciókra. A program csak az alap- és irányító funkciókra vonatkozó feladatokat foglalja magában.

Az oktatási program, valamint a megfigyelt órákon készített jegyzőkönyvek tanulmányozásának lényeges momentuma volt azoknak az előre látható cselekvéseknek a kiemelése, melyek minden órán előfordulhatnak, vagyis azoknak a komponens feladatoknak a kiemelése, melyek minden iskolai tárgy számára közséek. Hasonlóan fontos volt az a megállapítás is, hogy bizonyos cselekvések, melyek a környezet közvetett vagy közvetlen megismerésében fontos szerepet játszanak, a tanuló számára más cselekvések tárgyait képezik, ezekből a cselekvésekből azonban viszonylag kevés van. Több pozitív példát sorolhatunk fel a manuális cselekvések esetében. Általában véve azt mondhatjuk, hogy túl kevés helyet kap a programban a tevékenységek tanítása és a tevékenységekre vonatkozó ismeretek gazdagítása, valamint az e tevékenységek által elérendő célokra vonatkozó ismeretek átadása. Ha elfogadjuk azt, hogy az alapvető közös cselekvésekről szerzett ismeretek és a végrehajtásukhoz szükséges képességek köré kell gyűjteni azon tárgyak osztályairól szerzett ismereteket, melyeket ezek a cselekvések átalakíthatnak, akkor - az egyes tantárgyak programjait elemezve - észrevesszük, hogy eddigi struk-

túréjuk nem kedvez a fenti követelmény megvalósításának.

A tanulóknak kiadott didaktikai feladatok alkotói és alkalmazói a vizsgált órákon elsősorban a tanítók voltak: az a néhány kérdés, melyet a tanulók az oktatási célok megvalósításával kapcsolatban tettek fel, és a tanítóknak az a néhány utasítása, mellyel a tanulókat feladatalkotásra ösztönözték nem kérdőjelezi meg azt az állítást, miszerint az iskola alsó osztályaiban feladatvégrehajtókat képezünk, és az iskolákban a tanulókat inkább tárgynak tekintjük, mint alanynak.

A vizsgált órák feladatainak elemzésével lehetőség nyílt arra, hogy kiemeljük a tanító segítő szerepéhez kapcsolódó feladatokat. Ezek a feladatok többek között arra vonatkoznak, hogy biztosítsák a tanulók számára a megfelelő információkhoz való jutás feltételeit.

Az elemzett jegyzőkönyvekben kevés olyan helyzettel találkoztam, melyben a tanulókat arra ösztönözték, hogy foglalkozzanak meg, alkalmazzanak és hajtsanak végre didaktikai feladatokat. Annak igénye, hogy a tanuló tegyen eleget a didaktikai feladat alkotója, alkalmazója és végrehajtója funkciónak, miközben kijelentjük, hogy az iskolai gyakorlatban csak ezen funkciók egyike játszik szerepet és dominál - a végrehajtó - arra a következtetésre juttat bennünket, hogy szükség van e téma további kutatására.



halldatí munka

Feróné Komolay Anikó:

Pedagógiai gyakorlat főiskolánk óvodapedagógus szakán

Az óvónőképzésben 1984-ben vezették be országosan a "Pedagógiai gyakorlat" c. új tantárgyat. Ennek célja, az egészséges fiatalok témaorientált személyiségfejlesztése, különös tekintettel a pedagógussá válásra. Ilyen értelemben kiemelt feladat, hogy segítse a leendő óvodapedagógusokat személyiségük jobb megismerésében, fejlessze pedagógiai képességeiket, nyújtson lehetőséget a pedagógusi szerepvállalásra, az általános emberi kapcsolatok teremtésének gyakorlására.

Nagyon is időszerű volt már a kétéves óvónőképzés korszerűsítése, hiszen a hetvenes évek közepétől kezdődő időszakban a közoktatás - s ebbe beleértendő a felsőoktatás is - új kihívásokkal, új nevelési helyzetekkel találta magát szemben. A pedagógiai konzekvenciák és válaszok kimunkálása szempontjából e kihívások értelmezése, az új nevelési szituációk elemzése alapvető fontosságú tényezői pedagógusképzésünknek is. A társadalmi-gazdasági kihívások közül egyet szeretnék kiemelni, mely épp az óvodapedagógusképzés szempontjából is rendkívül figyelemre méltó: miszerint a tudománynak a terelésbe való behatolása, az ún. tudományintenzív technikai-technológiai fejlődés következtében nő az igény a szakmai tudás és képességek folyamatos felfrissítése, a munkaerő át- és újraképzése iránt. E szükségletek is azt jelzik, hogy a szakmai felkészültség jelentőségének növekedése együtt fog járni az általános felkészültség magasabb és minőségileg is megváltozott formájával. Alapvetővé válik az intellektus intenzív fejlesztése, a kreativitás irányába mutató személyiségdiszpozíciók és képességek, az önfejlesztésre, az ön-

képzésre való beállítódás, a kooperációra való képesség a mentális és fizikai egészség." /Mihály Ottó: Új kihívások. - Az iskola és a pedagógusok: kísérlet a problémák elemzésére. Ped. Szemle 1987/7. 345. o./ Ezért is örvendetes, hogy a pedagógusképzésben új jelenséggént szerepet kaptak azok a személyiségfejlesztő tréningek, melyek során a pedagógiai képességek kimunkálására a pedagógiai gyakorlat keretében adódik alkalom.

Az elmúlt három év alatt módom nyílt arra, hogy átgondoljam mind a tartalmi, mind a gyakorlati megvalósítás formáit. Bár a tanterv csak egy féléves tárgyként biztosít helyet /az I. félévben/ a képességfejlesztésre, sajátos helyzetemből adódóan - tudniillik a játékpedagógia, a folyamatos óvodai gyakorlatok, s a IV., illetve most már a VI. félév csoportos pedagógiai gyakorlatai révén - biztosítottak a folyamatos fejlesztés lehetőségei; s a tantárgyi integráció merészebb érvényesítése pedig egy komplexebb, átfogóbb pedagógiai-pedagógusi látásmód és attitűd kialakulásának potenciális lehetőségeit hordozza. Meggyőződésem, hogy a tárgy nagyban elősegíti a pedagógusszemélyiség oly fontosnak tartott speciális tulajdonságainak gyorsabb kifejlődését és stabilizálódását, mint pl. a magasfokú tolerancia, az erős identifikációs és empátiás készség, a "percre kész" kapcsolatteremtési készség.

A pedagógiai gyakorlat tartalmának meghatározásához a pedagógiai képességek közül kiemeltem a kommunikációs képességet, a kapcsolatteremtési és előadói készség fejlesztését, az emberi kapcsolatokban a metakommunikációs mozzanatok megragadását, mindezeket a pedagógiai-emberi magatartás jellemzése érdekében. A gyakorlaton jelentős szerepet kap a videotechnika, melynek segítségével lehetővé válik az önkontroll biztosítása, az önismeret és önértékelés készségének fejlesztése, és alkalmuk van a hallgatóknak személyiségük tudatos elfogadására és elfogadtatására. Hasonlóképpen mások tevékenységének, személyiségének objektív meg-

ítélésében, és értékelő elemzésében is kiemelkedő jelentőséggel bír a videofelvétel azon tulajdonsága, hogy bárhol megállítható, visszapergethető, lassítható, akár még - mint pl. egy gesztus elemzésénél - fel is bontható.

A pedagógiai gyakorlat megítélésem szerint akkor érvényesíti igazán hatását, ha nem csak egy elszigetelt tantárgy a képzési struktúrában, hanem ha a pedagógiai, a pszichológiai képzésben kölcsönösen építenek egymásra; ha nem korlátozódik egy-egy félévre, hanem végig kíséri - a tartalomhoz illő módon és formában - az óvodapedagógusképzés egész folyamatát, lépésről-lépésre segítve a pedagógusjelölt ön- és társismeretét, tapasztalatokat nyújt a pedagógiai tevékenység terén, segítve ezzel is a pedagógus pályával való azonosulást. Ezek a gondolatok vezéreltek, mikor a két-, most pedig a hároméves képzés rendszerében próbáltam elhelyezni a pedagógiai gyakorlatot. A jelenlegi képzési szisztéma szerint a pedagógiai képességfejlesztés végigvonul a képzés egész folyamatán, az indokolt hangsúly- és tartalmi változásokkal természetesen. Az I. félévben a tantervileg biztosított pedagógiai gyakorlat tantárgy alapozza az önismeret- és képességfejlesztést, kiegészülve a játékpedagógia adta integrációs lehetőségekkel, /mint pl. szimulációs játék formájában, mikrocsoporthoz technikák alkalmazásával a szabályjáték tanításának gyakorlása/; a II. félévben a csoportos óvodai gyakorlat keretében videofelvétel alapján a hallgató egyéni gyakorlata alatti s játékirányítás közbeni pedagógiai tevékenységének elemzése; ezt egészíti ki a játékpedagógiai szemináriumi gyakorlat, ahol a játékeszköz készítése és annak a gyermekek közötti alkalmazásakor gyakorolhatják a kapcsolatteremtési képességeiket, - erről is alkalomszerű videofelvétel készül -; a III-IV-V. félévek a tényleges pedagógiai képességfejlesztés színterei a folyamatos nevelőtevékenység révén, - s természetesen ezekről is alkalomszerűen készülnek videofelvételek, különösen azon hallgatóknál, ahol intenzívebb fejlesztésre van szükség.

Mikrofoglalkozási formában a felvétel még az egyhetes hospitálás első napjaiban készül, hogy segíthesse a további nevelési tevékenységet. Mindezek a felvételek könnyen megoldhatóak, hiszen a gyakorló óvoda is rendelkezik videobezetéssel, így a természetes körülmények is biztosítottak.

A VI. félév sajátos körülményeket teremt a képzésben azzal, hogy a félév első hat hetében szakmai gyakorlaton vesznek majd részt a hallgatók, s annak utolsó hetében gyakorlati államvizsgát tesznek. Felmerülhet a kérdés, hogyan folytatódik tovább a képességfejlesztés, mikor már "majdnem kész óvónők"-kel zajlik a képzés? Ezt a félévet arra szánjuk, hogy olyan speciális feladatokkal ismertessük meg, olyan tevékenységekre készítsük fel hallgatóinkat, melyek gyakorlására az előző félévek során nem volt mód. Itt kerülne sor olyan pedagógiai szituációk megismerésére, melyek az óvónői magatartás, az attitűd alakulását elősegítik, eset-tanulmányok, konkrét gyakorlati tapasztalatszerzések formájában. Itt nyílik lehetőség arra, hogy a hallgató részt vehessen pl. nevelési, munkatársi, munkaközösségi, szülői értekezleteken, megfigyelések után bekapcsolódhasson egy-egy részfeladat megoldásába, illetve a problémafelvetés módját, az értekezleten való megnyilatkozás formáit gyakorolhassa. Az egyéni gyakorlat bőven adja a nevelési szituáció megoldásában való jártasság megszerzésének alkalmait. A gyakorlatvezető óvónő kontrollja pedig a tudatosítást segíti.

A csoportos gyakorlaton - külön tematika szerint - az óvodai neveléshez kapcsolódó speciális feladatokkal ismerkednek hallgatóink /gyermekvédelem, nevelési tanácsadó, családgondozói hálózat/, s majd itt kamatoztatják, a kihe-lyezett gyakorlatok színterein a speciálkollégiumi képzés tapasztalatait is. Ezen interakciók során bontakozik ki és erősödik az identifikációs és empátiás készségük, stabilizálódik pedagógusi személyiségük.



E rövid áttekintés után szeretném ismertetni elgondolá-

somat az első félévi "Pedagógiai gyakorlat" megszervezéséről, tartalmáról, szervezeti formáiról.

A pedagógiai gyakorlat jellegéből adódóan a hagyományos-tól eltérő "terepet" kíván. Olyan helyiségben tudná hatását maximálisan kifejteni, ahol biztosítva van a nyugalom, a szakmai felszereltség /beépített videokamrák, megfigyelő/, instruáló helyiség, játékeszközök a megfelelő játékkörnyezettel, kényelmes ülőalkalmatosságok, barátságos berendezés, nagyméretű tükrök stb. és a szükséges intimitás. Ez sajnos jelenleg még csak az elképzelés stádiumában valósult meg, s így ennek hiányában az iskolai tanterem szürkeségét a hallgatók imaginatív készségeinek és beleélő képességüknek a legteljesebb mozgósításával igyekszem "átvarázsolni". Adott viszont egy tökéletes videotechnika, készséges és kreatív technikai munkatárs-team, akikkel az együttműködés élményszámba menő órákat is gyakran eredményez.

Az órákat kiscsoportos bontásban, tehát maximum 12 fővel tartjuk, s a kialakuló közvetlen együttlét sokoldalú funkciókat hordozó nevelési, önnevelési helyzeteket kínál. A pedagógiai gyakorlat során az ún. "tanácsadói" vezetést igyekszem megvalósítani. Léggörét a nyíltság, a kötetlenség és felszabadultság jellemzi.

Mint ahogy már fentebb említettem, a pedagógiai képességek közül a kommunikációs, kapcsolatteremtési és előadói képességek fejlesztését tűztem ki célul. S hogy miért éppen ezeket emeltem ki? Az óvónői munka során elengedhetetlenül szükséges az óvónő-gyermek interakciós folyamatban a totális kommunikáció /verbális és nonverbális/ minél gazdagabb alkalmazása. Az óvónői személyiségjegyek között jelentős helyet foglal el a beleélő és érző képesség; tudjon együtt örülni és bánkódni a gyermekkel, és ezt ki is tudja fejezni, meg tudja láttatni és éreztetni. Ismernie kell saját arckifejezésének sajátosságait, tudnia kell, mire képes a hangjával, hogyan tud érzelmeket és állapotokat kifejezni a tekintete, a testtartása, a megszólalása.

Az óvodai tevékenységek között kiemelkedő szerepe van a mesének, a versnek. Az óvónőnek tudnia kell együtt "rezdülni" a mese szereplőivel, meg kell tudnia – épp a hangszín, a hanghordozás, a hangerő, a hangmagasság sokszínű alkalmazása révén – éreztetni a gyerekekkel a mese csodálatos világát. S ami a legfontosabb, mindig és minden helyzetben tudnia kell kapcsolatba lépni a gyerekekkel. Fel kell magát találnia a legváratlanabb helyzetekben is, tudnia kell alkalmazkodni a gyermekek kívánságaihoz is, ötletes, kreatív, színes alkotó egyéniségével példát kell adnia a gyermekeknek. Ezért építettem fel a féléves tematikámat úgy, hogy ezen képességek kifejtésére vagy erősítésére nyíljon lehetőség. /A tematikát lásd az I. sz. mellékletben!/ Nem a tematikában feltüntetett sorrendben, hanem csoportosítva szeretném közreadni azokat a módszereket, amelyeket alkalmaztam és alkalmazok a gyakorlatokon, hogy szemléltessem vele a tapasztalati anyagot, ami rendelkezésünkre áll, hogy célkitűzéseinket megvalósíthassuk.



Első csoportban az emberi érintkezés nonverbális elemeivel foglalkoztunk.

Az első órát azzal kezdtük, hogy egy-egy hallgató beült a tükör elé, és írásban adtak egy képet önmagukról, hogy ők, "mint ismerős", saját magukat milyennek látják és tartják. Ezt összevetettük a társak véleményével. Majd a többi társukról próbáltak közös képet alkotni, a tekintete, a mozgulatai, a mosolya, az öltözködése alapján. Miután a teststilizációnk, az arcunk magunkról már ad információt anélkül, hogy azt előre elterveztük volna, fontos, hogy tudatosodjon néhány olyan vonás, amely szembetűnő információhordozóként értelmezhető az érintkezés során. Mivel itt még a hallgatók egymást nem ismerték, a viszonylagos objektivitás lehetősége fennállt. Igaz, kezdetben még szokatlan volt ez a kötetlen forma, s az, hogy mindenki bármit mondhat, bármikor szólhat, vitatkozhat, ha úgy tetszik, de később már természetessé vált, mikor megérezték a gyakorlat légkörét.

A kommunikáció nonverbális elemeinek ismeretét kötelező irodalom alapján önállóan sajátították el, tehát megvolt az általános alapismeret, melyet az óvodai nevelésben is alkalmazni lehet. Gyakoroltuk azokat a gesztusokat, jelzéseket, melyeket az óvónő használhat bizonyos szituációkban. Értelmeztük azokat /pl. Gyere ide, Gyertek ki, Ül le, Állj fel stb., Ügyes vagy, Ejnye...stb./ Majd kis helyzetgyakorlatok segítségével próbáltuk ki alkalmazhatóságukat; ahol a társak játszották a gyerekek szerepét, egy-egy hallgató pedig az óvónői szerepet. A gesztusok jelentőségének tudatosítása érdekében megnéztünk és elemeztünk egy filmrészletet a Kommunikáció II. c. OOK által készített filmből. A gesztusok jelentőségének ismerete adta meg a lehetőséget, hogy kis helyzetgyakorlatok megkonstruálásával gyakorolhassák az érintkezés nonverbális eszközeinek kifejező erejét. Ezeket a kis helyzetgyakorlatokat mikrocsoportokban adták elő, ezt videóra vettük, visszajátszáskor elemeztük a gesztusok informatív értékét, dominanciáját, felbontottunk egy-egy igen kifejező gesztust elemeire, hogy megfigyelhessük a lassítás során, milyen összetevők alkotják.

A szórakoztató, humoros elemek mellett rendkívül tanulságosak ezek az elemzések, ráirányították a hallgatók figyelmét eddig rejtett képességeikre is, s miután saját magát is elemezte, önismeretének fejlesztését erősítette. A visszajátszások után egy-egy esetben a hallgatók korrekciót is végeztek, s az ismételt felvételt összehasonlítottuk az eredetivel. A szembetűnő változás a hallgatók önbizalmának erősítését, a gátlásoktól való megszabadulást is eredményezték.

A teststilizáció, a térközszabályozás jelentőségére, jellegére úgy figyeltettem fel a hallgatókat, hogy - diákepek kivetítésével - a portré- és műelemzések kapcsán vegyék észre a testtartás, a testhelyzet, az öltözködés stb. informatív jellegét, próbálják felismerni a társadalmi normák szabta törvényszerűségeket, hiszen az óvónő is gyakran kerül

olyan helyzetbe, hogy a megjelenése alapján alkotnak róla véleményyt. Az emberi arc a maga mimikai elemeivel az érzelmek és állapotok kifejeződésének tükré. Tekintetünk "ölni" is tud, szemöldökünk "utasítani", szájunk "bosszúságot" kifejezni... Az óvónőnek kell, hogy éljen az arca, hisz a gyerekek legelőbb abból "olvas", de "megjátészania" magát soha nem lehet. Ezért kell, hogy ismerjék a hallgatók saját alaparc kifejezésüket, s képesek legyenek arra, hogy különböző érzelmeket arckifejezéssel is megjelenítsenek. Az alaparc-kifejezések felismeréséhez ismét a tükroket használtuk, majd mindenki tükör nélkül "felvette" a rá jellemző arckifejezést, és rejtett kamerával rögzítettük. Visszajátzás-kor össze tudták hasonlítani az előző, tükörbeli alaparc-kifejezésükkel. Gyakoroltuk azt is, hogy mire képes az arc: grimaszoltak a tükörben, próbálkoztak a harag, a düh, az öröm stb. kifejezésével egyénileg. Játékos formákat is alkalmaztunk. Például mindenki felvesz egy arckifejezést, s a kint ülő utánozza. Megpróbálja átvenni, beleélni magát a másik lelkiállapotába. Ugyanezt páros játék formájában ellentétes érzelmek kifejezésével megismételtük. /Változtatva a "tükör" szerepet./ Fóliára négy-négy arcot rajzoltam. Az első sorozaton hiányoztak a szemöldökök, a másikon a szájak. Kiegészítettük rajzzal az arcokat, hogy a szemöldök csodálkozást, közömbösséget, fenyegetést, magyarázást; a száj vidámságot, szigort, szomorúságot és gúnyt fejezzen ki. Játsoztunk olyan játékokat, ahol mindenki a borítékból egy papírra írt állapotot, egy érzelmet, s azt hol mimikával, hol ülés móddal, hol állás móddal, hol tekintettel kifejezve a kívülálló kitalálta. Ezek az érzelmkifejező tréningek alapozták meg a következő gyakorlatot, ahol egy közömbös szöveget /Hernádi Gyula: Kiáltás és kiáltás c. művéből vett párbeszédes részt/ különböző lelkiállapotoknak megfelelően /pl. csodákozó, közömbös vagy vidám-fenyegető/ próbálták megjeleníteni. Páros gyakorlat formájában oldottuk meg, rövid felkészülést

adva az átéléshez, majd videóra vettük egymás után és külön-külön. Mikor a végén a hat felvételt lejátszottuk, egyértelművé vált, hogy ugyanaz a szöveg más érzellemmel előadva mást és mást fejez ki. Itt is elemeztünk, korrigáltunk, közösen tökéletesítve a poentírozást.

A második csoportban az előadói készség fejlesztésére irányuló gyakorlatokat gyűjtöttem egybe. Kezdtük azzal, hogy megtanultuk a szabályos légzéstechnikát, hogy minél gazdaságosabban tudjanak bánni a levegőjükkel, s a tanteremben megvalósítható formában gyakoroltuk játékosan a rekeszlégzést. Megismertük és gyakoroltuk a beszédhang jellegzetes tulajdonságait, a hangmagasságot úgy, hogy játékos "veszekedést" imitálva - "Mondd feljebb! Még feljebb!..." "Mondd lejjebb! Még lejjebb!..." - mondogatták egymásnak, majd a hangerőséget gyakoroltuk a "Mondd meg neki!", "Nem mondom!" és a "Maradj még!" "Nem maradok!" kifejezések segítségével.

A láncban, majd a párban történő gyakorlások derítették ki a hallgatókról olyan képességeket is, melyek egyébként - az egyéniségét elismerve - soha nem jutottak volna felszínre.

A konzentráció-gyakorlatokkal a beszéd metaclemeinek változatos gyakorlását végezzük. Járunk körben, közben számolunk 7-ig.

Először: Hangsúlykiemelést végzünk: 1, 2, 3, 4...

1, 2, 3, 4...

1, 2, 3 ...

Majd ugyanezt hangerőfokozással, hangerőcsökkentéssel hangmagasság váltakozással kombináljuk. Később a tempó gyorsításával-lassításával is kombinálva gyakoroljuk. A levegővel való "gazdálkodás" elsajátítása érdekében bemelegítő gyakorlatokat végzünk minden foglalkozás előtt. Pl. Mondd egy levegővel: "Nem három, nem 6, nem 9, nem 12... hanem 30". Ugyanezt 5-tel, 10-zel stb.

Változatosságként dinamikaváltást, tempóváltást, hang-

magasságváltást is viszünk bele. Hasonlóképpen kis mondókával is gyakoroljuk a helyes légzéstechnikát, mint pl. "Hétfőn én megyek hozzád, kedden te jössz énhozzám..." Ezt is váltogatva tempóváltással, hangerőváltással. Otthoni feladatként mindenki megtanulta a "Karácsonyi mondóka" c. angol népköltés 12. versszakát egy levegővel. Ez is a rendszeres tréninghez tartozik.

A hang egyik jellemző sajátossága a hangszín. Az óvónőnek képesnek kell lennie különböző hangszínek alkalmazására, hisz bábbozaskor, meséléskor gyakorta szüksége van erre a képességre. Azt is megismertük, gyakoroltuk, hogyan lehet képezni az öblösített, a levegős, a garathangot, az orrhangot és a leszorítottan képzett hangszíneket. Miután kellően gyakorolták feladatként Weöres S. Tarka kutya c. versét egy-egy választott bábhoz keresett karakteres hangszínnel adták elő. Videóra felvettük, visszajátszottuk, korrigáltuk, ismét felvettük.

Az óvónő kedves feladata a délutáni pihenést elősegítő meseolvasás. Gyakorlataink között szerepel az is, hogy teljesen idegen mese szövegrészletét első olvasásra hogyan, miként tudja valaki bemutatni. Itt is a videotechnika kontrollját használtuk a testtartás és könyvhasználat, az előadói eszközök használata, valamint az értelmezés korrekciójához. A közös értékelések, elemzések segítettek a tudatosításban. Illetéknéppen megismerkedtünk a verselés technikájával is. Foglalkozunk a versválasztás, az értelmezés technikai elemeivel, eljótsszunk a verssel, közben megismerjük tagolását, szerkesztését, ritmusát, hangvételét. Majd egyénenként - videóra felvéve a választott vers elszavalását - visszajátszás, majd közös korrekció következik a fentiek alapján, azután ismételt felvétel és összehasonlítás. Rendkívüli fontossággal bír az óvónő szuggesztív előadásmódja, amely csak akkor érvényesül, ha mindenki felismeri, mely stílusú versek, mesék állnak közel az egyéniségéhez; a legzetesen egyéni hangjához milyen verset válasszon; ha

tudatosan alkalmazza az előadói eszközöket, s még sorolhatnám. Mindezekre szeretném felhívni a figyelmet a gyakorlatok során.

A harmadik csoportot az életszerű helyzetben megvalósított kapcsolattartéremtés gyakorlását segítő eljárások alkotják. Ezt megelőzően a hallgatók szimulációs formában hasonló feladatokat oldanak meg a játékpédagógiai szeminárium keretében. Szabályjátékokat tanítanak videófelvétellel úgy, hogy csoporttársaik a gyerekek. Ezek az alkalmak előkészítik a hallgatókat az "élesben" megvalósítandó gyakorlásra. A szimulatív formában végzett gyakorlásnál a kudarcveszély nem áll fenn, s másképp történik a korrigálás is.

Az óvodásokkal végzett gyakorláskor már kellemetlenebb lehet a figyelmetlenség, a pontatlanság. A gyakorlást most sajátos formában végezzük. "Megfigyelőterem hiányában a gyakorló iskolai stúdióban és tévé-termében folyik a gyakorlat. 6-8 nagycsoportos gyermekkel foglalkozik egyszerre egy hallgató. A többiek háttérben, megfigyelőként vesznek részt, s egy értékelő lapon regisztrálják a hallgató tevékenységét. /Értékelő lap 2. sz. mellékletben!/ A termet ilyenkor étrendezzük, hogy alkalmas legyen mind a mozgásos, mind a értelemfejlesztő szabályjátékok gyakorlására. A foglalkozásban résztvevő hallgató fülmikrofon segítségével áll kapcsolatban velem, én a vezérlőből figyelem őt s a tevékenységét. A játéktanítás közben az ún. "fülbesúgó" módszerrel segítem, ha nehéz helyzetbe kerül; pl. nem találja fel magát váratlan szituációban. Mindezt azért, hogy a gyerekek előtt ne érje kudarc, ráérezzen, hol milyen reagálásra van szükség, mi módon szóljon a gyerekekhez. Persze előtte megbeszéljük, milyen jellegű instruálást vár. A felvételek egymás után folynak, mindig más szereplővel, hogy a gyerekek azt érezzék, ők csak játszanak. Ők valóban csak játszanak. Visszajátszáskor a résztvevő is értékeli magát az értékelő lapon, s azt is összehasonlítjuk a társak értékelésével. Eddigi tapasztalatom szerint ennek a módszernek

alkalmazására lenne a legnagyobb szükség, azonban a gyakorló óvoda messze van, gyermekeket a gyermekek számára alkalmatlan időpontokban tartott órákra gondot jelent az óvodából elhözni, így korlátozottak a lehetőségek.



A pedagógiai gyakorlatnak van helye az óvodapedagógusképzésben, van szerepe, és van is rá igény. A hallgatók örömmel, jó együttműködési készséggel vesznek részt ebben a munkában. Élvezik a felvételeket is, hiszen érzik, saját képességeik kibontakoztatása érdekében alkalmazzuk. Szeretem én is, mert mindig új és új tapasztalatokkal gyarapodom, mindig új módszerek, formák kitalálására, adaptálására vagy felkutatására készítek. Szeretem tanítani ezt a tárgyat, mert van benne emberformálás, művészet, s benne van számomra a játék varázsa. Jó létni, mikor az óvodai gyakorlatok során megmutatkozik és felismerhetővé válik közös munkánk eredménye.

Felhasznált irodalom:

1. Mihály Ottó: Új kihívások - Az iskola és a pedagógusok: kísérlet a problémák elemzésére. = Ped. Szemle, 1987/4.
2. Sz. Berki Éva: A videotechnika alkalmazása a pedagógusképzésben. = Pedagógusképzés, 1986/2.
3. Dr. Hegyi Ildikó: A pedagógiai gyakorlat szerepe és jelentősége az óvónőképzésben. = Óvónőképző Intézetek V. tudományos ülészaka 1984. 25 éves a felsőfokú óvónőképzés.

I. sz. melléklet

A félév 15 hetében gondolkodva

1. Általános tájékoztató: a gyakorlat célja, szerepe a pedagógusképzésben; munkamódszerek. Óvodafeladat, irányultság kialakítása.
2. Bemutatkozás: Énkép az önismeret fokán.
a/ "Ilyen vagyok" - írásos jellemrajz
b/ "Milyen lehet a társunk?" - Társjellemezés.
- A tekintete.
- A mozdulatai.
- A mosolya.
- Az öltözködési stílusa alapján.
- Mi tetszik a társunk arcán?
3. A kommunikáció /verbális-nonverbális/ jelentősége az érintkezésben s az óvodai nevelő munkában. Beszélgetés a kötelező irodalom alapján. /ÖN. 1979/7-8/
A gesztus: szemléltetés videofilm segítségével. A kommunikáció II. - a gesztusok értelmezése, alkalmazása.
4. Gesztusjátékok /helyzetgyakorlatok/ kiscsoportban:
"Mondjuk, hogy üvegen át..." Videofelvétel, visszajátszás, gesztusok értelmezése, elenézése-korrektúrája.
5. A teststilizáció mint közlési forma. /Diaképek elemzése segítségével testhelyzet, öltözködés, térközsabályozás informatív jellegének felismeretése.
A mimika szerepe az érintkezésben. /Arc kifejezések, arcjáték, lelkiállapotok kifejezése a mimika eszközeivel./
Videos felvételek, elemzések.
6. Kötött szöveg más-más tartalmi-érzelmi tolmácsolása. Páros gyakorlat. Videofelvétel, visszajátszás, értékelés, elemzés, korrektúra. /Hernádi Gyula: Kiáltás és kiáltás c. részlet./
7. A verbális kommunikáció: a hang.
a/ A beszédhang és tulajdonságai: hangmagasság, hangerő, hangszín.
b/ A légzés. A beszéd elemeinek gyakorlása.
8. Játék a hang színével:
Móres: Tarka kutya c. versének különböző hangszínnel történő tolmácsolása. Báb és hozzá illő karakteres hangszín megtalálása. Videofelvétel, visszajátszás, elemzés.
9. Idegen meseszöveg olvasásának gyakorlása. Felvétel - visszajátszás-korrektúra-felvétel.
10. A versmondás és szavalás technikája. A versválasztás követelményei, értelmezés /hangsúlyegységek, ritmus, akusztikus tényezők, tempó, légzés stb./ Móres S. Szécsengő c. verse alapján. Versmondás gyakorlása egyénenként. Felvétel, visszajátszás, korrektúra, ismételt felvétel, visszajátszás.

11. Versbemutató. Videofelvételekkel, mikrocsoportos technikával. /Mezőes S.: Ha a világ rigó lenne...c. kötetből./
- 12-13. Életszerű helyzetekben kapcsolatteremtési készség gyakorlása. Játékszituációban /szabályjáték tanítása óvodás gyerekeknek/ való részvétel, "fűlbeszélő" módszerrel. Videofelvétel, visszajátzás. "Értékelőlap".
14. A csoport féléves munkájának értékelése. Ünneplés. Kontroll. /Önképfeladás egyéni regisztrálása./

II. sz. melléklet

É R T É K E L Ő L A P

	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	
1. Feszült, görcsös, bizonytalan fellépés	o	o	o	0	o	o	o	Feszültségmentes, könnyed, magabiztos fellépés
2. A tevékenység indítása nem motivált /aktivitálás/	o	o	o	0	o	o	o	A tevékenység indítása motivált /aktivitált/
3. Nem tartott megfelelő folyamatos kapcsolatot	o	o	o	0	o	o	o	Folyamatos kapcsolatot tartott a gyerekekkel
4. A szabályjáték megtanulása nehézkes	o	o	o	0	o	o	o	A szabályjátékot hangulatosan, érthetően, kedvvel tanította
5. A gyermekek érdeklődését nem tudta fenntartani	o	o	o	0	o	o	o	A gyermekek érdeklődése végig biztosított
6. Nem segítette elő az érzelmi azonosulást	o	o	o	0	o	o	o	Elősegítette az érzelmi azonosulást a közlés- és magatartásmód
7. A játékirányítás közben az óvónő tevékenysége dominált	o	o	o	0	o	o	o	A gyermekek és az óvónő tevékenységének aránya jó volt.
8. Megjelenése, hűvös, barátságatlan magatartása nem segítette az aktív részvételt	o	o	o	0	o	o	o	Megjelenése, barátságos, közvetlen magatartása segítette a gyerekek aktív részvételét a játékokban
9. Zavaros, magyartalan beszéd	o	o	o	0	o	o	o	Világosan, szépen beszélt magyarul
10. Váratlan helyzetekben nem találta fel magát	o	o	o	0	o	o	o	Váratlan helyzetekben megtalálta magát

A megfelelő értéknél a kis karikát X-szel jelölje!

Gallai Lászlóné

Az óvónőjelöltek anyanyelvi képzéséről

Az 1985-ben kapott programtervezet tég lehetőséget biztosított az óvodapedagógusok anyanyelvi és irodalmi képzésében résztvevő oktatóknak. A csoport szintjét és a követelményeket figyelembe véve az 1971-ben készült "Az óvodai irodalmi nevelés módszertana" /szerkesztő: Bauer Gabriella/ c. tankönyv anyagát jelentősen ki kellett bővítenünk. Ez a tankönyv az 1971-ben kiadott óvodai nevelési programhoz igazodik. Sokat változott azóta a szemlélet, fejlődött a szakirodalom és nem utolsósorban az óvónőkkel szembeni társadalmi elvárás.

A hallgatók többsége szakközépiskolai tanulmányok után jelentkezik főiskolánkra, s nyer is felvételt. Ezért körükben feltétlenül alapozni kell egy létező ismeretanyagra, s szakmai szempontból ezt kell tovább vinnünk. Az általános gimnáziumokból és a nem szakirányú szakközépiskolából érkező jelölteket pedig megfelelő, biztos ismeretekkel kell ellátnunk.

Jelen írásommal azt szeretném bemutatni, hogyan sikerült elképzeléseimet megvalósítani az 1984-85, 1985-86 és az 1986-87-es tanévben. Dolgozatomban az elméleti és a gyakorlati munka összekapcsolásával elért eredményekről is beszélek.

I.

Az 1984-ben megjelent "Az óvodapedagógusok képzésének tanterve" című kiadvány a következőképpen rögzítette a hallgatók óra- és vizsgatervét:

Nappali tagozat:

- I. félév: heti 3 óra - gyakorlati jegy
- II. félév: heti 2 óra - kollokvium
- III. félév: heti 3 óra - gyakorlati jegy
- IV. félév: heti 4 óra - szigorlat

Levelező tagozat:

- I. félév: gyakorlati jegy
- II. félév: kollokvium
- III. félév: kollokvium
- IV. félév: szigorlat

Főiskolánkon a nappali tagozatos hallgatók az adott globális óraszámot az alábbiak szerint használják fel az előadás és a szeminárium között:

- I. félév: 1/2
- II. félév: 1/1
- III. félév: 1/2
- IV. félév: 2/2, esetleg 1/3

A programjavaslat az alábbi feladatokat írja elő:

- biztosítsa anyanyelvünk rendszerének és szabályainak megismerését, az ismeretek alkalmazását;
- a köznyelvi normáknak megfelelő érthető, kifejező, árnyalt beszéd elsajátítását;
- készítsen elő a beszédfejlesztés feladatainak megvalósítására, a beszédhibák felismerésére;
- az óvónő beszédkultúrája;
- a beszédelsajátítás folyamata;
- a beszédlelés, a hangadás, a hangzás;
- a szövegfonetikai eszközök, a metakommunikáció stb.

A fenti válogatásom nem teljes. Azokat igyekeztem csak kiemelni, melyek változást jelenteken az előző évek gyakorlatához képest. Az adott témák nem jelenthetik csak az előadások anyagát, hiszen legtöbbjük feltétlenül igényli a gyakorlatot, a gyakorlatot. Az óvónőnek tisztában kell lennie azokkal a hangképzési, hangadási ismeretekkel, melyekkel a napi munkájában segítheti a gyermekek kommunikációs képes-

ségőnek fejlődését.

II.

E fejezetben szeretném részletesen bemutatni, hogy melyek azok az ismeretek, melyekkel az 1987/88-as tanév első félévében - az általam készített program alapján - foglalkozom:

1. Az anyanyelvi képességek kielakulása, illetve kialakítása során nagy szerepe van a tanulésnak. A tanult mozzanatok /ismeretek, ügyességek/ csak bizonyos idő múlva válnak beidegzetté. Ha ez megtörténik, akkor bizonyos célirányos cselekvéssorokat nem kell tudatosan vezérelni, hanem automatikusan zajlanak le.

Az anatómiai feltételek megérésekor a csecsemő megtanulja a hangok kiejtését. Legkorábban a szülők, a környezet hangmegnyilvánulásait utánozza. A gesztusok kifejező formáinak megtanulására még képtelen. A csecsemő gőgicsélése, gügyögése már utal a későbbi beszédtulajdonságokra. A legkisebb ellenállás törvénye, hogy először azokat a hangokat tudja kiejteni, amelyeket a hangképző szervei legkönnyebben produkálnak. A magánhangzórendszert általában 12 hónap alatt elsajátítja. A mássalhangzók közül a nehezeket nem tudja ejteni, esetleg másokkal helyettesíti. Először a zár-, majd a réshangokat képezi és legutoljára az affrikátákat.

Szóállománya is a környezet függvénye. Jellemző azonban a baba, papa, mama szavak korai ejtése, s személyhez is kötik ezeket, tehát jelentéssel bírnak számukra. A szerves, de szómondatok egyéves kor után jelentkeznek.

Életkori sajátosságok figyelembevételével lehet követni a magyar nyelv jellegzetességeit, valamint az emberi fejlődés sorát: - korán jelenik meg a tagadás és a tiltás;

- a létezés tagadása: nincs;

- a nem szabad, nem lehet szókapcsolat.

Az indoeurópai nyelvekkel ellentétben a nyelvünkre jellemző toldalékolást is folyamatosan tanulja.

A mellékevekből csak néhányat ismer /álmos, jó, rossz/, de helyesen használja a mutató névmásokat: ez, ezt.

Az igeidők közül a jelen megvan, bár főleg az első és a harmadik személyt használja; a múlt idővel csak irodalmi élményei során /ujjkiolvasók/ találkozik.

A hangerő, a hangszín, a hangmagasság elsajátítása is korai. Érdekes azonban, hogy többnyire csak a közlés kifejezésére használják. A beszédtevékenység e tényezőit nem tanítják a gyermeknek. Üsztönei hatására alkalmazza a hangerőt, a hangszínt.

A környezetnek feltétlenül ki kellene térnie a szupraszegmentális tényezők tanítására - játékosan -, hiszen ezzel növelhető az intelligenciaszint, fejleszthető a zenei hallás.

Gesztusaik is vannak, de ezek megoldásai nem kereshetők a felnőtt mintában.

2. Az óvodáskor végén a szituatív beszédet felváltja a kontextusos /összefüggő/ beszéd. Ekkor a gyermek tudatából a mozgásos, érzékletes elem kiszorul, bár még mindig érvényesül az érzelem. Megindul a fantázia fejlődése.

A szóbeli megnyilvánulások középpontja az óvónő az óvodában. Ha a programot megnézzük, a feladat az, hogy az ismeretelsajátítás ne pusztán a cselekvéses feladatmegoldás során történjék, hanem olyan cselekvéses feladatokban, amelyek érdekes gondolkodási problémát rejtő helyzetbe ágyazódva a gyereket cselekvés közben alkotó gondolkodásra, kombinálásra készítetik. Ennek szerves része a párbeszéd. A motiváció fokozása érdekében mozgósítani kell a korábbi, érzelmileg telített emlékeket, a játékos fantáziát, a szereplésvágyat.

A kiscsoportban például a gyerekek között élénk eszmecsere folyhat, figyelmeztetik egymást, ismétlik az utasításokat, kérdeznek, vitatkoznak, vagyis hangosan együttműködve gondolkodnak.

Hogyan figyelhetjük a gyermek beszédét?

Lehet egyéni beszélgetésekkel, megfigyelésekkel. Ilyenkor ki kell küszöbölni az idegen személy miatt fellépő gát-

lést. Mondhatunk verset, mesét, játékszabályt. Tulajdonképpen irányított, de kötetlen beszélgetést is folytathatunk. Bármelyik esetben képet kapunk a gyermek szókincséről, hangképzéséről, mondatalkotásáról, a nyelvtani formák használatáról stb.

3. Az iskolaérettségi vizsgálatok igen sok beszédhibát, hangképzési hibát mutatnak ki. Tehát a kisgyermek hangrendszérének kiépítése terén sok feladata van az óvónőnek is. A közös hangképzési, artikulációs gyakorlatok végzése mellett magnetofonos - önellenőrző - gyakorlás is szükséges. A gép bizonyos torzító hatása mellett is érzékelhető a tökéletes - esetleg hibás - képzés.

A hangok fonetikája mellett megjelenik a mondat- és a szövegfonetika is, most már határozottabban, mint az előző életkori szakaszban. Érdekességek azonban itt is vannak:

- hangsúlyozásuk eltér a köznyelvtől,
- hangerejük végletes,
- beszéddritmusuk irányított /versek, mondókák, ének/.

A beszédfejlesztés terén szólnunk kell a megismerés mellett az utánzóképeségről is. Ha rossz beszédgyakorlási alapelvből indulunk ki, rossz modellt hozunk létre. Feltétlenül hasznos az olyan szövegalkotási eljárás, amikor mese, történet elmondatása, s ennek manuális foglalkozással való összekapcsolása során a gyermek produktív munkát végez.

4. Az óvónő anyanyelvi, irodalmi és pedagógiai felkészültsége kiteljesül az irodalmi kezdeményezésekben. A nevelési program szerint ennek lényege, az irodalom megszerettetése. Ezért is kötetlen ez a foglalkozás. Az óvónők többsége szerint pozitív hatású az érdeklődés felkeltése, a kedvező hangulat megteremtése. Ahhoz, hogy ez a kedvező hangulat létrejöjjön, az óvónőnek alaposan kell ismernie a csoport összetételén kívül az érdeklődési kört, de feltétlenül jól kell ismernie saját képességeit is. Mivel az irodalmi kezdeményezés játékidőben történik - s a gyermek alaptevékenysége a játék -, a megfelelő mű kiválasztásával lehet

csak érdeklődésüket felkelteni. Természetesen nem szabad megfeledkeznünk a jó szokásrendszer kialakításáról sem.

A gyermek passzivitásának oka lehet:

- nem fűződik hozzá élmény,
- zaj van,
- megfelelő felnőtt-gyermek kapcsolat hiánya,
- nem elegendő szuggesztivitás.

A kezdeményezés módszereinek meghatározója:

- a csoport fejlettsége, kora,
- érdeklődése - érdektelensége,
- időpont,
- a gyermek milyensége: mesehallgató,
könnyen bevonható,
hallgató - de nem figyelő,
lelkes - de fáradó,
nehezen bekapcsolódó.

5. A szociolingvisztikai kutatások bebizonyították, hogy a kulturális szempontból hátrányos helyzetű gyermekek leginkább az anyanyelvi fejlettség színvonalában károsodnak. Jellemzőjük a szegényes szókincs, a primitív beszédkultúra. Meghatározó szerepe elsősorban a családnak van, s csak másodszorban az óvodának, az óvodai foglalkozásoknak. A lemaradások oka lehet a belső készítés hiánya, de lehet a minta hiányos volta is. A frusztráció oka lehet az is, hogy a gyermeki kommunikáció nem érte el a célját, a környezet nem reagált kellőképpen. A negatív helyzet csak romolhat, ha túl igényes az óvónő, ha a gyermekközösség nem kellőképpen reagál. Az óvónő beszédében feltétlenül érvényesülni kell bizonyos elveknek: a szemléletesség elve, a pozitív megerősítés szükségességének /helyes rögzítés, a gátlások oldása, önbizalom növelése/, a különböző szintű intellektuális aktivitás elvének.

III.

Az irodalom, az anyanyelv, a módszertan oktatása összekapcsolódik, bár az előírások szerint az első félévben módszertant, a másodikban gyermekirodalmat, a harmadik és a negyedik félévben pedig nyelvészetet kell tanítanunk. Azonban a gyakorlat azt igazolja, hogy a tantárgy mostani elnevezése: "Anyanyelvi, irodalmi nevelés és módszertana", sokkal találóbb.

Már az előző fejezetben leírtakból is kiderült, hogy a nyelvi nevelést milyen mértékben segíti az irodalom, mégis a kettő kölcsönhatásáról beszélnünk kell az irodalom hangsúlyozása során is.

Ahhoz, hogy a gyermekirodalmi tanulmányaik során képesek legyenek meglátni a tartalom és a kifejezés összhangját, megtalálják a szemléletesség és a játékosság kifejező eszközeit, előismeretekre van szükségük. Emellett csak akkor tudnak értőn egy alkotáshoz nyúlni, ha bizonyos alapfogalmakkal tisztában vannak.

A módszertan tanítása-tanulása során önállóan kell tervezetet, vázlatot is készíteniük. Ezért foglalkozni kell az egyes műfajok - elsősorban a líra és az epika - jellemzőivel. Tehát a második félévi Gyermekirodalom /szerkesztője Bauer Gabriella/ című tankönyv elméleti anyagát, ha nem is teljes részletességgel, említünk kell. Nem kezdhetnek a műelemzéshez úgy, hogy nem ismerik az individualizálás, a tipizálás, a cselekmény, a komikum, a környezet, a hősök, a költői képalkotás mögött rejlő tartalmat.

A tervezés során főként a Gyermekirodalmi szöveggyűjtemény bőséges anyagára építhetünk. Elsősorban azért, mert korcsoportonkénti bontásban találjuk az alkotásokat, másodszorban még mindig megfelelő minőségű és mennyiségű anyagot tartalmaz. A huszadik század második felének irodalmi termését - válogatva és minősítve - elég az irodalom tanítása során bemutatnunk, számonkérnünk, kiegészítve az aránylag hosszú ideje /1970./ elkészült jegyzetet. Véleményem szerint

alaposabban és mélyrehatóbban kell elemeznünk Weöres Sándor, Tamkó Sirató Károly verseit a "nagyok" közül; meg kell ismertetni a hallgatókat pl. Fecske Csaba költészetével, Kiss Dénes, Takáts Gyula, Ágh István írásaival.

Segítik munkánkat a megjelentetett kötetek mellett a napilapok irodalmi mellékletei, a hetilapok gyermekrovatai, és nem utolsósorban az Óvodai Nevelés című folyóirat. Ez utóbbi sokáig ismeretterjesztő feladatot is ellátott, hiszen segítette mind a gyakorló óvónők, mind az óvónőjelöltek, tanítók munkáját azzal, hogy közölte az írók, a költők életrajzát, pályáját. Ma is nagy szerepet vállal a szakmai kérdések megvitatásában, a gyakorlatban szerzett tapasztalatok megismertetésében, s abban, hogy felhívja a figyelmünket a megjelent új könyvekre, kiadványokra.

IV.

Az érdemjegyek tükrében a két tantervet összehasonlítva a következőket állapíthatom meg:

a/ a régi tanterv szerint tanulva módszertanból 4,09, irodalomból 3,79, nyelv és beszédművelésből 3,51 volt a hallgatók átlaga az 1980-84 közötti években;

b/ az új tanterv követelményei alapján a teljesítményük átlaga: módszertanból: 3,72, irodalomból 3,95, nyelv- és beszédművelésből 3,29. Szigorlati átlaguk: 4,07

(Az előző időszak szigorlati jegyeit nem vettem figyelembe, mert csak módszertanból szigorlatoztak, mégpedig összevont szigorlatot tettek a hat tárgyból, így az anyanyelvi jegyeiket nem tudtam külön értékelni.)

Végiggondolva ezeket úgy érzem, hogy a nagyobb követelmény, az összetettebb feladatmegoldás lehet a magyarázata a módszertan-átlag csökkenésének /4,09-3,72/. A gyermekirodalom tanulásában már segítséget jelentett az előzőekben már megtanult műelemzési fogalomrendszer s a gyakorlat, ezért jobbák az eredmények /3,79-3,95/. Az anyanyelvi ismereteik előzőleg és itt is, hagynak kívánni valót maguk után. Oka, hogy változó nyelvi alapokkal érkeznek a főiskola-

lára, s itt aránylag kevés idő jut az azonos szintre hozásra, bár nagyon sok fejlesztő gyakorlatot végzünk mind a helyesírás, mind a nyelvtani gyakorlatok körében.

Az átlagok számításánál igyekeztem reálisan nézni az új tanterv komplex követelményrendszerét, s az egyes félévekben döntően tanított tárgyak tükrében számolni a jegyeket. Még egyszer meg kell azonban jegyezmem, hogy ennyire élesen már nem különülnek el a résztárgyak, hiszen pontosan ez a lényege az "Anyanyelvi, irodalmi nevelés és módszertana" című tantárgy koncepciójának.

V.

Szakirodalmi javaslat, felhasznált irodalom:

1. Az általános iskolai és óvodai pedagógusképzés tantervei az 1976/77. tanévtől
Oktatási Minisztérium Tudományegyetemi és Tanárképző Főiskolai Főosztály PEDAGÓGUSKÉPZŐ OSZTÁLY, 1976. Budapest
Szerkesztette: Miklésvári Sándor
2. Az óvodai nevelés programja
Tankönyvkiadó, Budapest, 1980
3. Bauer Gabriella: Gyermekirodalom
Tankönyvkiadó, Budapest, 1979
4. Bauer Gabriella: Gyermekirodalmi szöveggyűjtemény
Tankönyvkiadó, Budapest
5. Büky Béla: A beszédtanítás pszichológiája
Budapest, 1977
6. Büky-Egyed-Pléh: Nyelvi képességek - fogalomkinccs - megértés
Budapest, 1984
7. Hajnal Istvánné: Az anyanyelvi nevelés lehetőségei óvodai foglalkozásokon
Óvodai Nevelés, 1966. 3.sz.
8. Hernádi Sándor: Beszédművelés
Tankönyvkiadó, Budapest
9. Hernádi Sándor: Szórakoztató szóra készítettő
Budapest, 1987
10. Honti János: A mese világa
Budapest, 1962

11. Koljór Marija: Az óvodás korú gyerekek kommunikációs képességének fejlesztése
Óvodai Nevelés 1986. 4.sz.
12. Montágh Imre: Mondjam vagy mutassam?!
Budapest, 1985
13. Szalmásy Józsefné: Az óvodáskorú gyermek szókincsének és fejlesztésének fejlesztési lehetőségei
Óvodai Nevelés, 1986. 3.

Demeter Éva – Derda Istvánné:

Felkészítés az orosz nyelvi alapvizsgára

A felsőoktatás tartalmi megújítása, minőségi fejlesztése, korszerűsítése olyan képzés kialakítását tűzi ki célul, amelynek lényege a színvonal növelése. Ez az ügy a magyar társadalom egyik kulcskérdése. Látnunk kell, hogy az oktatás korszerűsítése a legközvetlenebbül hozzájárul az ország gazdasági fejlesztéséhez, a magunk elé tűzött ideológiai, politikai, kulturális célok megvalósításához /Dr. Bihari Mihály/.

Az oktatás extenzív szakaszáról az intenzív szakaszra térünk át. Jelenlegi, nehéz gazdasági helyzetünkben az anyagi ráfordítás stagnálása illetve csökkenése mellett is törekednünk kell a hallgatók általános műveltségének emelésére, s ehhez egy vagy két idegen nyelv ismerete nélkülözhetetlen.

A hatékonyság növelésében az utóbbi években jelentős lépések történtek az idegennyelv-oktatás tartalmi korszerűsítése érdekében. A Művelődési Minisztérium telmérésében megállapították: a nyelvtudás ma már termelő erővé vált; fontos szerepe van a kulturális és szakmai ismeretek bővítésében, a nemzetközi együttműködés szélesítésében.

Okatómunkánkat a korszerűsítés és az eredményesség fokozása szellemében igyekszünk megújítani. Dolgozatunkban erről a munkáról számolunk be.

A művelődési miniszter 13/1985/X.23./ MM számú rendelete az idegen nyelvek tanulásáról a felsőoktatási intézményekben a következőket írja elő:

"A felsőfokú képzésben részt vevő nappali tagozatos hallgatók orosz, valamint egy további élő idegen nyelvet tanulnak. A hallgató a kötelező orosz idegen nyelvet két egymásra épülő szakaszban tanulja. Az első szakaszban általános társalgási, a második szakaszban szakszöveg-olvasási és szakmai társalgási készséget kell szereznie."

A kötelező idegen nyelvből általános nyelvi alapvizsgát és szaknyelvi záróvizsgát kell tenni.

A kötelező idegen nyelv oktatására a képzési idő alatt főiskolán legalább 160 órát kell biztosítani.

Annak érdekében, hogy minél komplexebb képet kapjunk a főiskolára kerülő hallgatók orosz nyelvi tudásszintjéről, az 1985-86-os tanévtől kezdve egy idegen nyelvi kérdőívet és feladatlapot kell kitöltenie minden első évfolyamos hallgatónak szeptember elején. A kérdőíven szerepelnek a hallgató általános adatai /név, születési idő, a választott szakkollégium neve/, melyik középiskolában végezte tanulmányait, az orosz nyelvet heti hány órában tanulta, érettségizett-e orosz-ból és milyen eredménnyel. Választ kaphatunk a kérdésre, hogy milyen nyelvet tanult még a középiskolában az oroszon kívül, milyen érdemjegyei voltak és érettségizett-e belőle, s hogy melyik idegen nyelvet tanulná szívesen a főiskolán. A feladatlap összeállításánál figyelembe vettük a gimnáziumi és szakközépiskolai orosz nyelvi tanterveket. A feladatlap négy kérdéscsoportra oszlik, amelyeken belül lehetőség van a produktív nyelvhasználat ellenőrzésére is.

A kérdőívre kapott válaszok és a feladatlap eredményeinek

összesítő táblázata:

Tanév		1985/86	1986/87	1987/88	1988/89
Hallgatók száma		130	108	120	120
Gimnáziumot végzett		87	64	76	67
Szakközépisk. végzett		43	44	44	53
Oroszból vizsgát tett A vizsga eredménye		56 5 4 3 2 6 20 27 5	36 5 4 3 2 7 13 15 6	49 5 4 3 2 13 17 15 4	48 5 4 3 2 5 20 16 5
Tanulm. átlag oroszból		7 54 62 7	8 39 35 22	19 57 37 3	11 47 42 18
Második idegen nyelvet tanult	Angol	41	34	33	31
	Német	31	20	33	29
	Francia	0	6	5	0
	Eszperantó	3	-	3	-
	Latin	4	7	3	10
	Olasz	1	-	-	1
	Összesen	80	67	79	78
Második id. ny.-ból írtak. száma és a vizsga ered- ménye		39 5 4 3 2 12 15 11 1	20 5 4 3 2 2 13 10 3	21 5 4 3 2 5 11 4 1	35 5 4 3 2 5 19 9 2
Tanulm. eredmény másod- dik idegen nyelvből		63 5 4 3 2 5 37 37 5	67 5 4 3 2 4 20 25 9	79 5 4 3 2 9 30 30 2	79 5 4 3 2 9 34 32 4
Melyik idegen nyelvet tanulná szívesen a fűis- kolánk?	Angol	31	52	37	54
	Német	10	16	17	29
	Francia	11	6	1	1
	Eszperantó	2	2	2	4
	Olasz	/nem szerepelt a vála- zthatók között/		14	16
	Orosz	9	2	6	7
	Összesen	71	78	77	112
A feladatlap eredménye		5 4 3 2 1 2 10 20 30 60	5 4 3 2 1 - 3 16 27 62	5 4 3 2 1 - 7 11 26 76	5 4 3 2 1 - 2 14 33 71

A felmérésből kitűnt, hogy egyre nagyobb a szakközépiskolákban érettségizett hallgatók aránya főiskolánkon. A gimnáziumból kikerülő hallgatók általában 3-5 órában tanulják az orosz nyelvet, a második idegen nyelvet pedig 3 órában. Ugyanakkor a szakközépiskolákban heti 2 óra fordítható a kötelező idegen nyelv oktatására, sőt a harmadik és negyedik tanévben már nem kötelező az idegen nyelv tanulása. Az 1988-89-es tanévben hét hallgató egyáltalán nem tanult a szakközépiskolában /nappali tagozaton/ orosz nyelvet.

Az idegen nyelvek iránti érdeklődést firtató kérdésekre adott válaszokból az derült ki, hogy az orosz nyelv kötelező jellege és hosszan tartó tanulása miatt nem tartozik a kedvelt idegen nyelvek közé.

Talán a kitartás hiánya, a nyelvtanulás során fellépő nehézségek miatti meghátrálás következtében a hallgatók 70%-a a gimnáziumban vagy korábban elkezdett második idegen nyelv tanulását nem kívánja tovább folytatni a főiskolán, inkább egy újabb nyelvet választana.

Az 1988/89-es tanévet megelőző három évben a hallgatók 40%-a nem tartotta szükségesnek a főiskolai idegennyelvtanulást. Ezzel szemben ebben a tanévben majdnem 100%-os az érdeklődés elsősorban a nyugati nyelvek iránt, és e változásban valószínűleg szerepe van a világtűlévelnek. Ugyanis arra a kérdésre, hogy "Mire szeretné felhasználni idegennyelvi ismereteit?" a hallgatók 85%-a azt válaszolta, hogy utazáshoz, köznapi társalgásra, vásárlásra; 10% a fordítást, tolmácsolást, idegenvezetést és 5% pedig a szakmai ismeretek bővítését jelölte meg.

A főiskolai tanulmányok megkezdésekor a hallgatók 25%-a szeretne állami nyelvvizsgát tenni a főiskolai évek folyamán, többségük középfokon. A tapasztalatok azonban eddig azt mutatták, hogy a kezdeti lelkesedés nem párosult kitartással, szorgalommal. Az 1987/88-as tanévben egy hallgató vizsgázott, és szerzett középfokú orosz nyelvvizsga bizonyítványt. Derűletésre adhat okot az a tény, hogy az idei tanév-

ben felvételt nyert hallgatók közül 5 hallgató középfokú, 4 hallgató alapfokú állami nyelvvizsga bizonyítvánnyal rendelkezik, s ez ösztönző hatást gyakorolhat a többiekre.

Az orosz nyelvi feladatlap megoldásának eredménye felhívja figyelmünket arra, hogy fel kell deríteni az eredménytelenség okát, jó tervező- és szervezőmunkával, megfelelő módszerekkel el kell érniünk, hogy a hallgatók eleget tudjanak tenni a követelményeknek.

Az év eleji tájékoztató a hallgatók nyelvismeretéről, előképzettségéről nem merül ki a feladatlap értékelésével, hanem folytatódik az első tanórákon a beszéd-készség, beszéd-értés, valamint az olvasási készség ellenőrzésével.

A főiskolai tanulmányok megkezdése a hallgatók életében egy új életmódra, tanulási módra való áttérést, átállást jelent. Nem hagyhatjuk figyelmen kívül ennek a lélektani hatását, amely befolyásolhatja az első szereplések minőségét. Az oktatóban az a benyomás alakul ki, hogy a hallgatók előképzettsége nem megfelelő a továbbtanuláshoz, s hogy újra vissza kell térni a kezdetekhez.

A hallgatók zöme rendelkezik olyan képességekkel, amelyekre támaszkodva pótolni lehet a hiányosságokat, ha a szellemi kapacitás mellett az akarat is megvan. "Keresniünk kell azokat a belső rugókat, hajtóerőket, amelyek tartósan, ösztönzően hatnak a belső intenzitás fokozása irányában."
/Dr. Takács János/

A legtöbb hiányosság, lemaradás a szakközépiskolákból kikerült hallgatóknél tapasztalható. Ezen hallgatók nyelvtudása megreked az általános iskolai szinten, mert a szakközépiskolákban a kis óraszám és más szubjektív tényezők miatt nem gyarapodik, nem bővül orosznyelv-ismeretük.

A nagy hátránnyal, a leghiányosabb előképzettséggel induló hallgatók felzárkózását kiegészítő foglalkozások megszervezésével próbáljuk segíteni.

Ezek a foglalkozásokon elsősorban a nyelvtani anyag produktív elsajátítása és a beszéd-készség fejlesztése a cél.

az egyéni hiányosságok figyelembevételével.

A nyelvtani struktúrák gyakorlására, sulykolására a "Programozott nyelvtani gyakorlatok a gimnázium I-IV. osztálya számára" hanganyagot használjuk. A program mind nyelvi laboratóriumban, mind tanteremben alkalmazható.

Természetesen a felzárkóztató órákon nem hanyagolható el a helyes kiejtés, intonáció elsajátítása és az olvasási valamint a grafikai készség fejlesztése sem. A nyelvtani ismeretek tudatos alkalmazásának gyakorlására hasznosak Havronyina: *Beszéljünk oroszul!* c. tankönyvének gyakorlatai.

A beszédképesség, a kommunikációs készség fejlesztésére a szituációs gyakorlatok a legalkalmasabbak, de ahhoz, hogy valódi kommunikációt folytassanak egymás között, először alaposan rögzíteni kell az egyszerű mindennapi beszédhelyzetekben használatos kifejezéseket /köszönés, megszólítás, bemutatkozás, bemutatás, meghívás, kérdés, köszönet stb/. Ennek érdekében az első időkben a párbeszédhez kártyákat készítünk.

A megfelelő szorgalommal és kitartással rendelkező hallgatók az első félév végéig felzárkóznak a többiekhez.

Az első és második félévben heti 3 órában 12 társalgási témát dolgozunk fel.

Alapjegyzetként Sipos Gábor - Lesetár Józsefné: *Orosz társalgási gyakorló* c. jegyzetét használjuk, amely a nyelvtanulásról szóló új /1985./ MM rendelet figyelembevételével készült.

A jegyzethez készült, orosz anyanyelvű bemondók által szalagra mondott hanganyag jól használható párbeszédek bemutatására, a helyes kiejtés, intonáció és tempó tanítására. A hangkazetta azonban nem tartalmaz nyelvi laboratóriumban alkalmazható gyakorlatokat, drilleket, amelyekre a jegyzet lehetőséget biztosít. Másik hiányossága, hogy a hangfelvételben kevés szereplő vett részt, ezért nem teszi lehetővé a hallgatók orosz nyelvi hallásának jobb fejlődését.

Az alapjegyzeten kívül kiegészítő jegyzeteket, tankönyveket is használunk.

A nyelvtanulás eredményessége erősen függ attól, hogy mennyire használja a tanuló az idegen nyelvet. Az órákon törekednünk kell a minimumra csökkenteni az anyanyelv szerepét. A tanítási óra eredményessége nagymértékben függ a hallgatók önálló otthoni felkészülésétől, aktivitásától, amit a tanárnak állandóan serkentenie kell. A külső motiváló tényezők között fontos:

- a rendszeres óratartás,
- a rendszeres számonkérés,
- az alapos, érthető magyarázat,
- a követelményszint,
- a tanári hozzáállás.

A tanórák tematikus tervezése és a munkaformák megválasztása során figyelembe vesszük az év eleji felmérés alapján a hallgatók nyelvismeretéről kapott információkat.

Ennek megfelelően szervezzük tevékenységünket.

A beszédkézség fejlesztése fonetikai, grammatikai és lexikai ismeretek állandó bővítésével, tökéletesítésével folyik.

Oktató munkánkban a következő metodikai elvekre támaszkodunk:

1. kommunikativitás,
2. kontrasztivitás,
3. funkcionalitás,
4. intenzív oktatás,
5. tudatosság,
6. maximális orosznyelvűség,
7. folyamatosság.

A legfontosabb, a kommunikatív célkitűzést csak aktív munkaformák alkalmazásával valósíthatjuk meg jó tanórai légkörben, érdekes, változatos, dinamikus úravezetéssel.

Az év eleji felmérés értékelésekor kiderült, hogy hallgatóinknak a szituációs feladatok megoldása jelentette a legnagyobb gondot.

A nyelvtudomány az utóbbi időben sok érdekes és hasznos információt szolgáltat a térsalgás kutatásáról. A térsalgás során "szerepet vállalunk, azaz tisztázzuk helyzetünket, és a résztvevőkkel valamint a térsalgás témájával való azonosulásunk fokát. Kitaláljuk a többiek szerepét, eldöntjük mikor kell, lehet vagy tilos beszélni, azaz kidolgozzuk a térsalgás tematikus tervét." /Kenesei István/

A párbeszéd előadása előtt hasznos, ha tisztázzuk a kommunikáció célját. A kiinduló, kezdeményező megszólalás lehet:

1. információt közlő;
2. cselekvésre buzdító, felszólító;
3. információt kérő.

Az információ közlésére adható válasz többféle is lehet:

- a/ megerősíti,
- b/ kiegészíti,
- c/ tagadja az információt,
- d/ kifejezi viszonyát a hallottak iránt;
- e/ kiegészítő információt kérő.

/Izarenkov V.J./

A párbeszéd, beszélgetés felépítése ilyen modell alapján a szituációk variálásával jó gyakorlási lehetőséget biztosít.

"Nem az a nyelvoktatás a jó, amely minél több eszközt használ, hanem az, melyben az eszközök egy-egy feladatot eredményesen megoldanak". /Wallner Tamás/. E megállapítással teljes mértékben egyetértünk, s igyekszünk a rendelkezésünkre álló hagyományos és új technikai eszközöket, valamint a médiákat a nyelvoktatás szolgálatába állítani.

Ismert tény, hogy a technikai eszközök segítségével tanulók nyelvtanulása hatékonyabb /40%-kal/. Leendő pedagógusok nyelvoktatásáról lévén szó, ezért is fontos a legmodernebb nyelvoktatási technika, technológia alkalmazása a nyelvtanórán.

A nyelvi laboratóriumi gyakorlatok, órák hallgatókra

gyakorolt motíváló hatása jelentős. A technikai eszközök által diktált tempó aktivitásra, jobb felkészülésre készíti a hallgatókat. A beszédértés és a beszédkészség fejlesztésében igen hatékony, de csak jól programozott, változatos hanganyaggal, gyakorlatokkal, a mindenkorl oktatási célokat figyelembe vevő tervezéssel tudjuk hatásossá tenni.

A képmagnetofon alkalmazására akkor került sor, amikor hazánk felsőfokú tanintézezeiben már több tapasztalatot szerezték a nyelvtanárok. Sok hasznos információt szerezhettünk. Abrahám Károlyné /OPI/, Kasnya Sándorné /Jászberény/, Sárosdy Ivánné /Kaposvár/, Bakonyi István /MKKE, Budapest/ publikációból a videós órák szervezéséről és a hatékony munkafarmákról.

A társalgási témák szókincsét gazdagítja és a komplex készségfejlesztést szolgálja az OOK és ITK együttműködésében készült 10 részes "Készülünk a nyelvvizsgára" című videós nyelvtackesorozat orosz nyelvű változata. A 13-15 perces filmek inkább szemléltetőfilmek, sajnos, a narrátorszöveg dominál, de a hiányosságok ellenére is használata mellett szöllunk síkra. Az eddigi tapasztalatok azt mutatják, hogy a hallgatók érdeklődésének felkeltésében, egyéni motivációjuk pozitív befolyásolásában óriási a szerepe. Elsősorban a beszédértés fejlesztésében tudjuk eredményesen felhasználni.

A "Videoval nyelvvizsgára" c. segédkönyv /Borbély Györgyné - Gáborján Lászlóné - Gergely Lászlóné - Halász Lászlóné - Juhász Gyula - Tamásiné Bíró Magda munkája/ a filmek feldolgozásához változatos gyakorlatokkal járul hozzá. Természetesen az órakerettől és az oktatási feladattól függően kell alakítanunk a filmek anyagának feldolgozási módját.

A video rendszeres és sokoldalúbb alkalmazását hátráltatja a technikai háttér hiánya /a nyelvi laborban nincs videomagnó, a tévé fekete-fehér, a vetítés a főiskolai stúdióból folyik./

lársadalmi és gazdasági igény. hogy a felnövekvő gene-

ráció életében a személyi számítógép általánosan használt technikai eszközzé váljon. Fontos, hogy a leendő tanítók idegenkedését, félelmét ettől az új segédeszköztől megszüntessük. Egy-egy orosz nyelvi program /már több is kapható!/ bemutatása "azontúl, hogy alkalmat nyújt a nyelvgyakorlásra" - /Kecskés I./ -, a számítástechnika és programozás iránt érdeklődő hallgatókra ösztönzőleg hat, melynek eredményeképpen önálló orosz nyelvi programok készítésébe fognak.

Az órákon felhasználásra kerülő audiovizuális anyagok és programok között az utóbbi időben egyre többször jut szerep a zenének is.

Figyelembe vesszük hallgatóink élénk érdeklődését a pop-rock- és tánczene iránt, és azt, hogy keveset tudnak a műfaj szovjet művelőiről.

A térsalgósi témákhoz kapcsolunk egy-egy dalt. A dalok kiválasztásában a szöveg, a tartalom, a szép, érthető kiejtés és a dallam játszik szerepet. Ez nem csupán zenehallgatás, hanem szövegtanulással járó éneklés. A dalok szövegeinek memorizálása könnyebben megy, a lexika pedig jól felhasználható a beszélgetésekben. A daltanulásnak a kiejtés tökéletesítésében, a szókincs, a beszédértés, a beszédkész-ség és az országismeret fejlesztésében is jótékony a hatása.

Az alapvizsga követelményeit a művelődési miniszter 13/1985. /X.23./ MM sz. rendelete határozza meg.

A vizsga írásbeli részéhez készített feladatlap megoldásának eredményét és a szóbeli feleletek után kialakult érdemjegyeket az alábbi táblázatban foglaltuk össze.

Érdemjegy; hallgatók száma	Írásbeli				Az alapvizsga érdemjegye	
	Teszt	%-ban	Fordítás	%-ban	% -ban	
jeles	-	-	6	5,6	9	8,5
jó	25	23,5	9	8,5	20	26,5
közepes	49	46,3	31	29,2	37	34,9
elégséges	23	21,7	40	37,8	31	29,2
elégtelen	9	8,5	20	18,9	1	0,9
Összesen	106	100	106	100	106	100

Az írásbeli feladatai közül a magyar mondatgyűjtemény orosz nyelvre fordítása volt a hallgatók számára a legnehezebb. Tulajdonképpen nyelvtani ismereteiket kellett szintetizálni. Véleményünk szerint ehhez erőteljesebb tudatosításra és még intenzívebb gyakorlásra van szükség.

A szóbeli vizsgán folytatott társalgás a kérdező tanárral a hallgatók többségének jobban sikerült. Ennek az az oka, hogy csak a megértést zavaró nyelvi hibákat számítottuk be az érdemjegy megállapításakor. A végső eredmény alakulása nagymértékben függött a tanév folyamán az órákon mutatott teljesítményektől is.

Ezeknek az eredményeknek ismeretében terveztük a szaknyelvi társalgás és fordítástechnika oktatásának tematikáját, amelyre a III. és IV. félév során kerül sor.

A második szakaszban /III. és IV. félév/ a szakmai szókincs, a szakszöveg-olvasási és szakmai társalgási készség valamint fordítástechnikai ismeretek elsajátítása a feladat. A hallgatók a IV. félév végén záróvizsgát tesznek.

A nyelvoktatásnak ez a szakasza az oktatóktól jól átgondolt tervezést, fokozatosságot, a hallgatók felkészültségét figyelembe vevő oktatómunkát igényel, a nyelvtanulóktól pedig rendszerességet, kreativitást és az orosz nyelvű szakmai

irodalom iránti érdeklődést kíván.

Az elmúlt tanévben használtuk először Hegedűs Józsefné dr. által szerkesztett Orosz nyelv jegyzetet, amely a tanítóképző főiskolák számára készült /1986/. A jegyzet szövegeit a szerzők /Hegedűs Józsefné dr., Rózner Katalin, Szalóky Terézia, Szűcs Zoltánné/ úgy válogatták, hogy azok megfelelő lexikai anyagot biztosítanak a szakmai társalgás készségének kialakításához. A szakmai tárgykörök megismerését is jól szolgálják ezek a szövegek, de szakmai ismeretek bővítésére, aktuális pedagógiai témák iránti érdeklődés felkeltésére és kielégítésére kevésbé alkalmasak.

A szövegek feldolgozása során a változatosságra törekedtünk. A tanulással és tanítói munkával foglalkozó szövegeket a beszédkészség fejlesztésére használtuk fel. A híres pedagógusok életét és munkásságát bemutató szövegeket a fordítástechnikai ismeretek nyújtása során és a szöveg-olvasás, szöveg-értés fejlesztésére használtuk fel.

Szakmai jellegű társalgásra mintaszöveget a jegyzetben, sajnos nem találunk, ezért egy-egy téma megbeszéléséhez több gyűjtőmunkát kell végezni. A hallgatók nehezen tudják alkalmazni a társalgás során a monológikus beszédben használt lexikai egységeket, ezért a társalgás nem gördülékeny, sok időt igényel és gyakran unalmassá válik. Ennek elkerülésére inkább szituációs feladatokat kapnak a hallgatók.

Mivel a záróvizsga követelményei között orosz-magyar fordítási feladat is szerepel, a hallgatóink nem rendelkeznek fordítástechnikai ismeretekkel, ezért alapvető fordítástechnikai ismeretek nyújtását is fontosnak tartjuk. Ehhez a munkához felhasználtuk a hazai felsőoktatási intézmények ezirányú tapasztalatait, különböző fordítástechnikai jegyzeteket, fordításelméleti publikációkat. Természetesen nem feladatunk és nincs is rá lehetőségünk, hogy profi fordítókat képezzünk, ezzel tisztában vagyunk, de érezzük a az eredmények is igazolják, hogy alapvető fordítástechnikai ismeretekre minden nyelvtanulóknak szüksége van.

A fordítástechnikai anyag ismertetést ad arról, hogy mi a fordítás mint folyamat és produktum, mit nevezünk valódi fordításnak, szól a fordítási munka szakaszairól, a szótár-használatról, bemutatja az átváltási műveleteket, a főnévi igeneves, melléknévi igeneves és határozói igeneves szerkezetek fordítását.

A hallgatók az orosz nyelvű szövegek magyaros fordítását az órákon gyakorolják. Önállóan a Nacsalnaja skola c. folyóirat egy-egy cikkét kell a III. és IV. félévben magyar nyelvre fordítaniuk. A cikkeket a hallgatók szakkollégiumának figyelembevételével válogatjuk. Fontosnak tartjuk, hogy a fordítás a szakmai információszerzést is szolgálja, s az ismeretek hasznosíthatók legyenek a tanítási gyakorlatok során.

Ezek a fordítások, s a záróvizsga fordításai azt bizonyítják, hogy kevesebb a fordítási hiba a fordítástechnikai ismeretekkel rendelkező hallgatók munkájában.

A tapasztalatok azt is mutatják, hogy a fordítási munka jótkony hatással van a hallgatók anyanyelvi műveltségének fejlődésére. Egy-egy fordítási megoldás hasznos vitát indukál, kutatómunkára késztet. A jól sikerült fordítások a hallgatóknak olyan sikerélményt nyújtanak, hogy a továbbiakban szívesen vállalnak ilyen feladatot.

A záróvizsga eredménye

Érdemjegy	Írásbeli eredm.		Szóbeli eredm.	
	száma	%-ban	száma	%-ban
jóles	12	11,7	15	14,7
jó	35	34,5	28	27,4
közepes	32	31,3	40	39,3
elégséges	23	22,5	19	18,6
elégtelen	-	-	-	-
A dolgozatok és vizsgázók száma összesen	102	100	102	100

Összegezve az eddigieket megállapíthatjuk, hogy főiskolánkon az orosz és egyéb idegen nyelvek oktatása terén igen koncentrált, tudatos és összehangolt munkára van szükség annak érdekében, hogy hallgatóink a lehető legtöbb segítséget megkapják a nyelvtanuláshoz. Célunk az olyan nyelvtudás kialakítása, amelyet használni tudnak a leendő pedagógusok a mindennapi életben, és amelyre építve tovább is léphetnek, fejleszthetik azt egyéni ambícióiknak megfelelően, s akár nyelvvizsgát is tehetnek. Ezt követeli meg a társadalom részéről megnövekedett igény a felsőfokú képzettséggel rendelkező, az élet bármely területén dolgozó diplomások idegen nyelv tudása iránt. Különösen fontos a pedagógus mint példakép kialakításánál a sokoldalúan fejlett, anyanyelvén helyesen beszélő s azon kívül még egy-két idegen nyelven ártó és kommunikálni tudó ember eszménye.

Jegyzetek és felhasznált irodalom

1. Bakonyi István: Vizualitás és kreatív nyelvoktatás. Felsőoktatási Szemle, 1985. 3.
2. Bakonyi - Kasznya Sándorné: Nyelvoktatók figyelme: a képmagncs a jövő! Felsőoktatási Szemle, 1985. 3.
3. Bekk Mária: Nyelvismeretünk - avagy hol a helyünk Európában? Magyar Nemzet 1987. VI. 6.
4. Belickaja, V. J.: Iz opita raboti po praktyicseszkoy to-netyake v. gruppah vengerszkix ucsascsinszja. INYI, 1986. 2-3, 58-63.
5. Ur. Bihari Mihály: A felsőoktatás fejlesztéséről. Magyar Nemzet 1987. IX. 27.
6. Dzsó László: A nyelvtudomány szerepe az idegennyelv-oktatás komplex megközelítésében. III. Idegennyelv-oktatási Csoportjának kiadványa, Bp. 1979.
7. Egyed László - Sziklainé dr. Gombos Zsuzsa: A nyelvoktatás jelene és jövője. Felsőoktatási Szemle, 1985/3.
8. Gárdus János: Az idegennyelvi lektorátusokon folyó szaknyelvoktatás korszerűsítésének néhány kérdése. Felsőoktatási Szemle, 1985. 2.

9. Glay Béla: Megújulási törekvések az idegen nyelvek tanításában és tanulásában. In: Az idegen nyelvi nevelés - oktatás néhány iránya és lehetősége. Szerk.: Klaudy Kinga és Lengyel Zsolt Bp., 1986.
10. Dr. Hegedűs József: Nyelvtan - tudat - kreativitás. Felsőoktatási Szemle, 1985. 2.
11. Izarenkov, V. J.: Obucszenyija gyalogicseszkoj recsi. Moszkva, Russzk. Jaz. 1981. 32-56.
12. Jobbágyi Mária: A hatékonyabb idegennyelv-oktatásért. Felsőoktatási Szemle, 1985. 2.
13. Kasnya Sándorné: A képmagnetofon hatása az orosz nyelvi kifejezőkészség formálásában. OOK, Veszprém, 1985.
14. Kecskés István: Primenyenija mikrokompjutyerov v obu-csenyiji russzkomu jaziku. Budapest, 1986.
15. Kenesei István: A társalgás szabályai: a nyelvtudomány egy hatásterületének újabb eredményei. In: Az idegen nyelvi nevelés-oktatás néhány iránya és lehetősége. Szerk.: Klaudy - Lengyel Bp., 1986.
16. Lieber Péterné: A kommunikáció-központú orosznyelv-oktatás néhány kérdése. Tankönyvkiadó, Bp., 1983.
17. Magocsa László: Az orosz nyelv hatékonyabb oktatása. Felsőoktatási Szemle, 1985/3.
18. Salga Attila: A magyar nyelv az orosz nyelv tükrében. Tankönyvkiadó, 1984.
19. Sárosdy Ivánné: Orosz szókincsfejlesztés audiovizuális eszközökkel a tanítóképző főiskolán. Felsőoktatási Szemle, 1985. 2.
20. Dr. Takács János: A felsőfokú tanintézetekben folyó idegen nyelvi oktatás intenzitása emelésének néhány kérdése. Korszerű nyelvtanítás II. Bp., 1975.
21. Wallner László: Oktatástechnológia. Bp., 1983.



hallgatõj munka

Stóka György:

A Mascheroni-féle szerkesztések néhány problémájáról

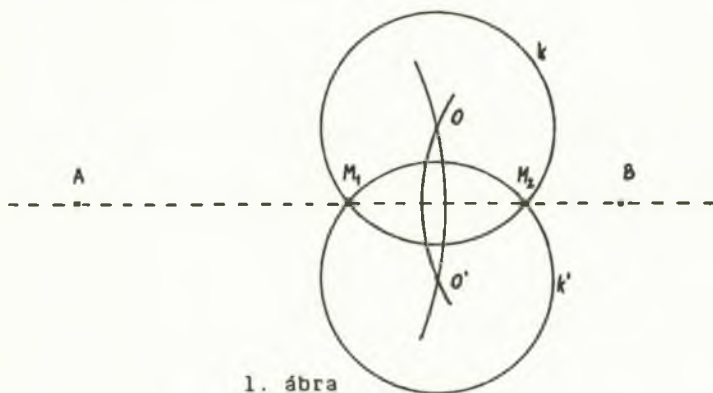
Közismert, hogy euklideszi értelemben akkor nevezünk egy geometriai alakzatot megszerkeszthetőnek, ha az a kiindulási adatokból előállítható az elemi szerkesztési lépések véges sokszori alkalmazásával. Ezek az elemi lépések a következők:

1. Két adott ponton át egyenes vonal húzható.
2. Két adott egyenes metszéspontja meghatározható.
3. Két adott pont távolsága körzőnyílásba vehető.
4. Adott pont körül adott sugárral kör rajzolható.
5. Egy adott egyenes és egy adott kör metszéspontjai meghatározhatók.
6. Két adott kör metszéspontjai meghatározhatók.

Ezen szerkesztésekhez egyenes vonalzót és körzőt használhatunk. Mascheroni /1750-1800/ bizonyította, hogy az euklideszi szerkesztési feladatokat egyetlen körző felhasználásával is végrehajthatjuk. A bizonyítást úgy végezte, hogy az elemi szerkesztési lépéseknek csak körzővel való végrehajthatóságát megmutatta.

Különösen érdekes probléma a 2. és az 5. elemi szerkesztés végrehajtása csak körző felhasználásával.

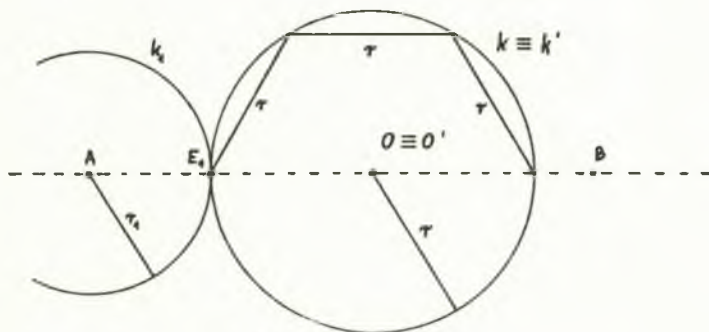
Egyszerű meghatározni egy adott egyenes és egy adott kör metszéspontjait abban az esetben, ha a kör középpontja nem illeszkedik az egyenesre. /1. ábra/. Lükrözzük a k kört az AB egyenesre, az eredeti és a k' kör metszéspontja/ i / adják az AB egyenes és a k kör metszéspontjait/ t /.



1. ábra

Ha a k és k' kör azonos, akkor az O pont illeszkedik az AB egyenesre. /2. ábra/

Ebben az esetben a metszéspontok meghatározása már nem egyszerű.



2. ábra

Ha sikerülne meghatározni pl. az $\overline{AO}$ és az r szakaszok különbségét, akkor az A pont körül rajzolt $r_1 = \overline{AO} - r$ sugarú k_1 kör és a k kör E_1 érintési pontja éppen az egyik metszéspontot adná.

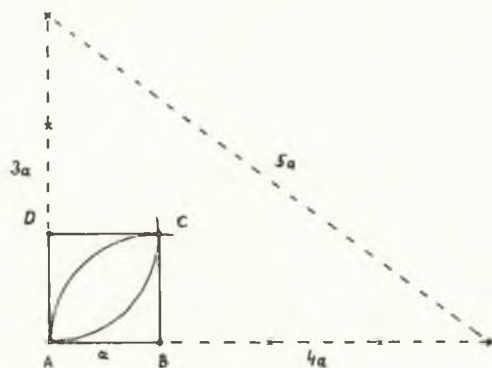
A másik metszéspont meghatározása ekkor már nem okozna gondot; a k körívre az E_1 pontból kiindulva háromszor rá kell mérni az r sugarat mint húrt.

Foglalkozzunk a továbbiakban azzal a problémával, hogyan lehet két adott hosszúságú szakaszt összeadni, illetve kivonni egymásból!

Először szerkesszünk adott oldalú négyzetet csak körző felhasználásával!

Felhasználjuk, hogy adott szakasz n -szeresét és n -ed részét $/n \in \mathbb{N}^+ /$ csak körző felhasználásával megszerkeszthetjük. /Lásd: Halmai György: Matematikai feladatok I., Tankönyvkiadó, Bp., 1976. V. fejezet 7. és 9. feladat/

Adott az AB szakasz végpontjaival. Megszerkesztjük a szakasz 3-szorosát, 4-szeresét és 5-szörösét, majd a 3-, 4- és 5-szörös hosszúságú szakaszok felhasználásával háromszöget szerkesztünk. /3. ábra/



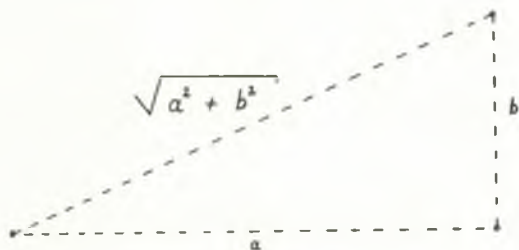
3. ábra

Ez a háromszög Pitagorasz-tételének megfordítása értelmében derékszögű. Ha a $3a$ oldalt megháromszorozzuk, megkapjuk a négyzet harmadik /D/ csúcsát. A negyedik /C/ csúcs meghatározása már nagyon egyszerű.

Kicsit bonyolultabb adott oldalakból téglalapot szerkeszteni.

Adott az AB és a CD szakasz végpontjaival. Szerkesszünk téglalapot, melynek oldalai $a = \overline{AB}$ illetve $b = \overline{CD}$ hosszúságúak!

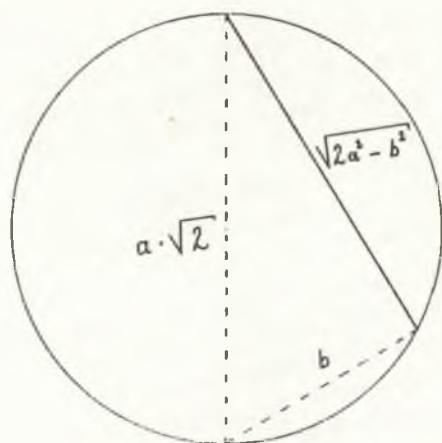
A megoldás lényege, hogy $\sqrt{a^2 + b^2}$ hosszúságú szakaszt, majd az a , b és $\sqrt{a^2 + b^2}$ hosszúságú szakaszokból - derékszögű - háromszöget szerkesztünk. /4. ábra/. Ezután már egyszerű meghatározni a téglalap negyedik csúcsát.



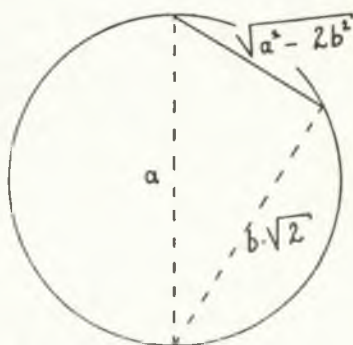
4. ábra

A $\sqrt{a^2 + b^2}$ hosszúságú szakasz szerkesztését a következőképpen hajtjuk végre:

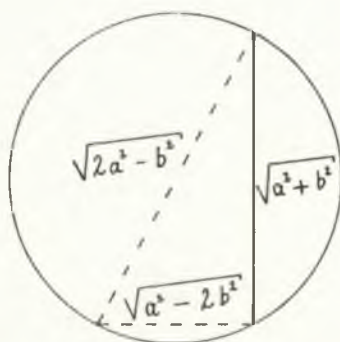
a/ Ha $a > b$. $\sqrt{2}$: először a illetve b oldalú négyzeteket szerkesztünk ezek átlója $a \cdot \sqrt{2}$ illetve $b \cdot \sqrt{2}$ hosszúságú, majd a 5 . a,b,c ábrák szerint járunk el.



5. a ábra



5. b ábra



5. c ábra

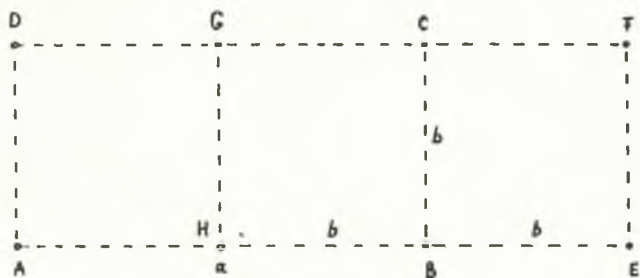
b/ Ha $a \leq b \cdot \sqrt{2}$: Létezik olyan $n \in \mathbb{N}^+$, amelyre

$$a > \frac{b}{n} \cdot \sqrt{2}.$$

Válasszuk ki a legkisebb ilyen n számot, majd végezzük el az $a/$ pont szerint az a és $b_1 = \frac{b}{n}$ oldalú téglalap szerkesztését. Ezután a b_1 oldalakat a megfelelő irányban n -szeresére növeljük.

Ha már tudunk adott oldalhosszúságú téglalapot és négyzetet szerkeszteni, a szakaszok összeadását és kivonását a következő módon végezzük el:

Adott a és b hosszúságú szakasz. Tegyük fel, hogy $a \geq b$. Szerkesztünk az a és b oldalhosszak felhasználásával egy téglalapot, majd a b hosszúságú oldalra "kifelé és befelé" egy-egy négyzetet. A 6. ábráról "leolvasható" az $a-b$ és az $a+b$ hosszúságú szakasz szerkesztésének lényege.

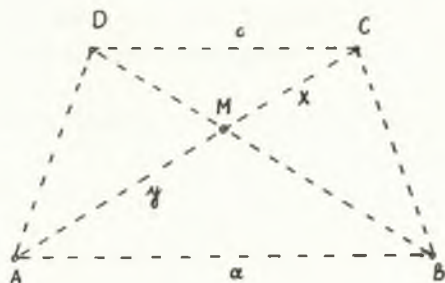


6. ábra

Az AE szakasz $a+b$, az AH szakasz $a-b$ hosszúságú.

A fentiek felhasználásával az eredeti probléma, az 5. elemi szerkesztés végrehajtása megoldható.

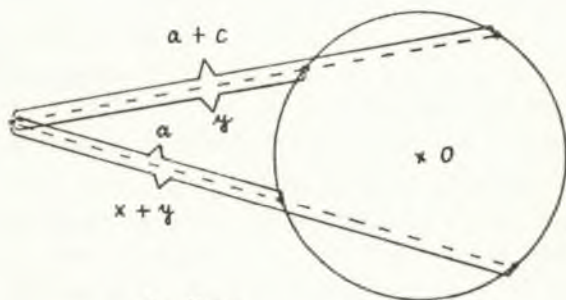
A 6. elemi szerkesztés csak körzövel való végrehajtásához először megmutatjuk, hogy egy csúcspontjaival adott szimmetrikus trapéz átlóinak metszéspontja meghatározható.



7. Ábra

A 7. ábra jelöléseit használva $\frac{x}{y} = \frac{c}{a}$

Ismeretes, hogy egy külső pontból a körhöz húzott szelők szelőteinek szorzata állandó. Ezt felhasználva a 8. ábra szerint az $\overline{AC}$ hosszúságú szakasz $x:y$ arányban feloszthatjuk.



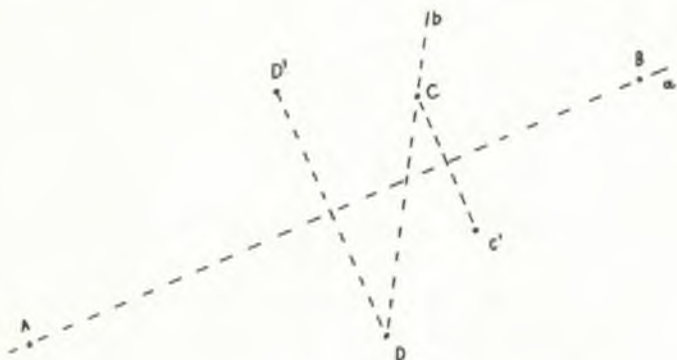
8. Ábra

A 8. elemi szerkesztés végrehajtásához elegendő megmutatni, hogy két egyenes metszéspontjának meghatározása mindig visszavezethető egy szimmetrikus trapéz átlói metszés-

pontjának megszerkesztésére.

Adott az a egyenes az A és B , a b egyenes a C és D pontjával. A szakaszok többszörözésével mindig elérhető, hogy ez a négy pont egy konvex négyszög csúcspontjait alkossa.

Tegyük fel, hogy az A , B , C és D pontok eleve ilyenek!
/9. ábra/



9. ábra

Tükrözzük a C és D pontot az AB egyenesre. A $CD'DC'$ trapéz szimmetrikus, és az átlóinak M metszéspontja egyben az a és b egyenes metszéspontja:

Ezzel a kitűzött problémáinkat megoldottuk.

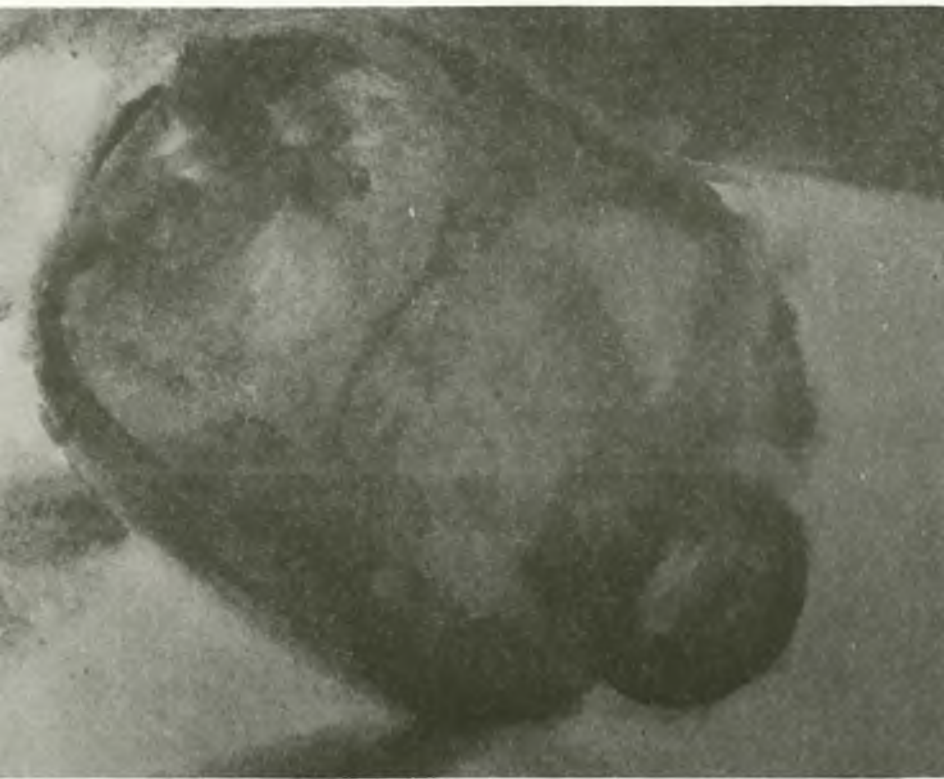
További érdekes feladat lehetne pl. annak vizsgálata, hogyan szerkeszthető meg egy körív felezőpontja csak körző felhasználásával, vagy hogyan lehetne két érintkező kör érintési pontjának meghatározását pontosabbá tenni, gondolva itt a szerkesztések gyakorlati végrehajtására, ám ezen pályázat keretein ezek a vizsgálatok messze meghaladnák.

Ellentmondásnak tűnhet, hogy az elemi szerkesztési lépések csak körzővel való végrehajthatóságának bizonyításánál, az ébrák elkészítésénél vonalzót is használtam. Ez

csak az aprók áttekinthetőségét szolgálja, e pályázat célja a csak körzővel való szerkeszthetőség elvi bemutatása volt.

IRODALOMJEGYZÉK

- 1/ Hajós György: Bevezetés a geometriába
Tankönyvkiadó, Bp., 1971.
- 2/ Halmai György: Matematikai feladatok I.
Tankönyvkiadó, Bp., 1976.



hallgatói munka

Stókáné Palkó Mária – Törőné Kovács Jolán

Számítástechnika a tanítóképzésben

A számítástechnika gyors, világméretű elterjedése szükségsszerűvé tette, hogy hazánkban is megoldják a számítástechnikai kultúra és a számítástechnikai alapvető alkalmazási ismeretek társadalmi méretű elterjesztését, melynek elsődlegesen közvetítő köznevelőként az általános és középfokú képzést tekintik. A középiskolákban 1983-ban, az általános iskolákban pedig az 1984-85. körül kezdődött meg a számítógépekkel való tervszerű ellátás. A számítógép, ugyanúgy mint a többi oktatástechnikai eszköz, 10-15 évig is kifogástalanul működne, de újabb, többet tudó gépek megjelenésével már 5-6 év alatt is korszerűtlenné válhat. A számítástechnika, a számítógépek alkalmazásának elterjesztése egyre szélesebb körben így valószínűsíthető meg, ha az oktatást a fiatalokkal kezdik, s arra szoktatják, hogy a gépek mindennapi életük részévé váljanak. Ehhez a tanítóképző főiskolák is jelentősen hozzájárulhatnak, hiszen a végzett hallgatók 6-10 éves korú gyermekeket oktatnak. A tanítóképzés új tantervében már szerepel a számítástechnikai képzés:

- megismerik a hallgatók az oktatástechnika keretében a számítógépet mint oktatástechnikai eszközt,
- a matematikai képzésen belül elsajátítják az algoritmusok működési elvét és a programozási alapismereteket,
- az érdeklődő hallgatók pedig speciálkollégium keretében magasabbszintű képzésben részesülnek.

Dolgozatunkban az utóbbi két szint egymásra épülésének egyik lehetséges módját szeretnénk felvázolni.

A számítástechnika elemei

El kell döntenünk, hogy a számítógéphez értő, annak használatára képes felnőttet akarunk nevelni valamennyi gyerekből, vagy pedig megelégszünk az eziránt érdeklődők foglalkoztatásával. Az első lenne kívánatos, a második közelebb áll a realitásokhoz. Az előrejelzések szerint a jövő elképzelhetetlen a számítógépek nélkül; az élet valamennyi területén találkozunk majd valamilyen formában az ügyes szerkezetekkel. Kísérreljük meg tehát minden kisdíákkal megismertetni, megszerettetni a számítógépeket! Erre nagyon bőséges lehetőséget nyújtanak a játékprogramok, a színes, mozgó ábrákkal kombinált képi megjelenítés.

Ám nem állhatunk meg ezen a szinten, egy idő után tovább kell lépnünk, arra kell használnunk a számítógépet, amire eredetileg kifejlesztették; a problémamegoldó emberi tevékenység mechanikus részének könnyítésére. A legalkalmasabbak az elemek elsajátítására a matematikai feladatok, hiszen a probléma megfogalmazása egyértelmű, annak a gép nyelvére való lefordítása viszonylag komoly matematikai problémák esetén is egészen egyszerű.

A mi feladatunk a főiskolán olyan tanítókat képezni, akik alkalmasak lesznek a számítástechnika alapjaival megismertetni a kisdíákokat. Természetes, hogy a tanítónak lényegesen többet kell tudnia a számítógépről, mint leendő tanítványainak. Hogyan is kezdetnének a számítástechnika elemeinek oktatásához egy tanítóképző főiskolán?

Célszerű lenne egy rövid történeti áttekintést adni arról, hogyan jutott el az emberiség a legelső számolást segítő eszközöktől a mai nagyteljesítményű számítógépekig. Utalhatnánk azokra a jellemzőkre, amelyek tekintetében egy fejlett számítógép messze felülmúlja az emberi agy teljesítőképességét; ilyenek a számolási sebesség, a megbízhatóság, a párhuzamosan több művelet végzésére való képesség, a "féradhatatlanság" stb. Persze arról sem szabad megfeledkezni, hogy a gép kreativitásra képtelen, 'gondolkodni'

nem tud, csak az ember által beletáplált programok, utasítások végrehajtója. Igaz, Neumann János bizonyította a tételt, miszerint létezhet olyan automata, amely önmagánál fejlettebb automata tervezésére és készítésére is képes, de egyelőre nem kell attól tartanunk, hogy a gépek eluralkodnak az emberiség felett.

Koncentráljunk a továbbiakban egy probléma számítógépes megoldására. Ezt a következő fázisokra bonthatjuk:

1. A feladat pontos megfogalmazása.
2. A feladat matematikai modelljének elkészítése.
3. A megoldó algoritmus megadása.
4. A számítógépi program leírása.
5. Gépi számolás, a program futtatása.
6. A gépi eredmények értékelése, visszacsatolás az eredeti problémához.

A számítógépek nagy előnye, hogy nemcsak egy konkrét feladat megoldására alkalmasak, hanem az azonos típusú feladatok többszöröses számú, gyors megoldására használhatók.

Nagyon lényeges a gépi megoldásnál az algoritmus pontos megadása. Az algoritmus leírásának egyértelműen meghatározottnak, mégis közérthetőnek kell lennie. Az algoritmus olyan eljárás, amelynek során:

- jól definiált objektumokon jól definiált műveleteket végzünk;
- minden művelet elvégzése után egyértelműen definiált helyzet áll elő;
- véges sok lépésben véget ér;
- nemcsak egy feladat, hanem egy feladatsokaság megoldására alkalmas.

Az algoritmus leírása természetes nyelven, blokkdiagramok segítségével, illetve programnyelvek segítségével történik.

Közdjük a számítógépes problémamegoldást egészen egyszerű, lineáris programok írásával! Ilyen lehet pl. a következő feladat: határozzuk meg két valós szám összegét,

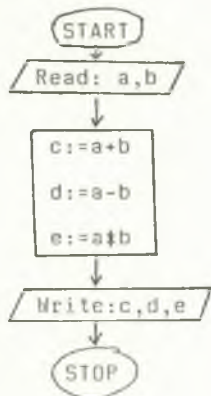
különbségét, szorzatát!

Ennek algoritmusai:

a. Természetes nyelven:

A gép kérjen be két számot, végezze el ezekkel a kívánt műveleteket, az eredményeket írja ki és álljon le.

b. Blokkdiagrammal:



c. Programnyelven

P1. BASIC-nyelven HT 1080Z típusú gépen a következő:

```

10 INPUT a,b
20 LET c=a+b
30 LET d=a-b
40 LET e=a*b
50 PRINT c;d;e
60 STOP
  
```

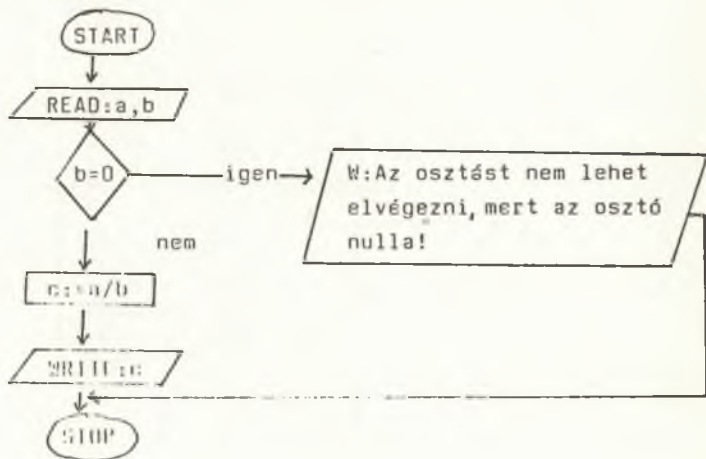
....

Folytassuk elágazó programok írásával! P1. osszunk el két valós számot egymással!

a. Természetes nyelven

A gép kérjen be két számot, vizsgálja meg, hogy az osztó nem nulla-e, ha nem, akkor végezze el az osztást, és írja ki az eredményt, ha az osztó nulla, akkor jelezze, hogy az osztást nem lehet elvégezni, és mindkét esetben álljon meg.

b. Blokkdiagrammal



c. Programnyelven

```

10 INPUT a,b
20 IF b=0 THEN GOTO 50
30 LET c=a/b
40 PRINT c
50 GOTO 70
60 PRINT "Az osztás nem végezhető el!"
70 STOP

```

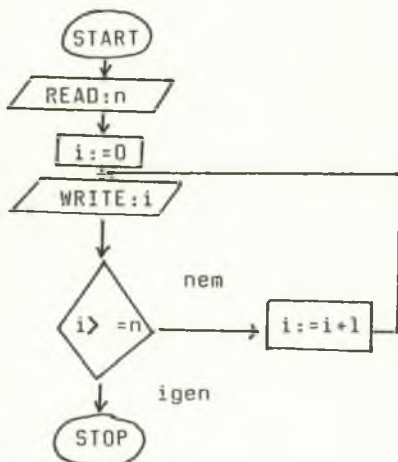
•••••

Ezután írjuk meg a ciklust tartalmazó programot! Erre alkalmas pl. a következő feladat megoldása: Írassuk ki az n természetes számot a géppel!

a. Természetes nyelven:

A gép kérje be n értékét, induljon el 0-tól, írja ki, majd lépjen egyet, írja ki a természetes számokat sorban, közben mindig vizsgálja meg, hogy az n-et nem haladta-e meg, ha nem, akkor térjen vissza a kiíráshoz, ha igen, álljon le.

b. Blokkdiagrammal



c. Programnyelven

```

10 INPUT n
20 LET i=0
30 PRINT i
40 IF i >= n THEN GOTO 70
50 LET i=i+1
60 GOTO 30
70 STOP

```

....

Nincs más hátra, mint rengeteg gyakorló feladatot végezni az egyes típusokhoz. Törekedjünk arra, hogy a hallgatók maguk írják meg a programokat, illetve ezek folyamatábráját! Később az alsó tagozatos matematika anyagra támaszkodva a feladatokat is maguk fogalmazzák meg.

Dejezésül mutassunk példát olyan probléma megoldásához, amikor a gép kapacitását ténylegesen kihasználjuk, a fejben vagy írásban történő számolás sok időt venne igénybe. Ilyen lehet egy egzakt módon nem megoldható magasabb fokú egyenlet megoldása valamelyik közelítő eljárás /húrmód-szer, érintőmód-szer stb./ alkalmazásával.

Nem baj, ha tanítványaink között akadnak olyanok, akik nálunk is többre jutnak a gép megismerésében. Sőt ez legyen

a célunk!

*

Speciálkollégiumi tematika

1. téma

Egy oktatási program bemutatása és elemzése. A számítógép iskolai alkalmazási lehetőségei: demonstrációs, gyakorlati, oktató és játékprogramok. Egy egyszerű program írásán keresztül a program fogalmának felelvenítése. A PRINT és GOTO utasítások. Elágazás nélküli programok, értékadó utasításokkal és PRINT-tel. (Geometriai feladatok, két szám állagának, számok négyzetének kiírása.) Az INPUT utasítás. A programok barátságosabbá tétele szövegek kiírásával.

2. téma

Barátságos programok írásának gyakorlása. (Geometriai feladatok, életkor kiszámolás, mértékegységátváltás.) Elágazás a programban: IF-THEN (AND, OR, NOT). A folyamatábra szerepe. (Az életkor kiszámoltatása megjegyzés hozzáfűzésével. A tanulmányi eredmény bekérése és véleményezése. Számoltatás 10-ig hagyományosan.) A változók típusai. A karakteres változó bevezetése. Párbeszédű feladatok.

3. téma

Néhány gyakrabban használt függvény bevezetése: RND(x) és INT(x). (Számkitaláló játék készítése. Szorzótábla, összeadás és kivonás gyakorló program készítése. Címletbontás). A FOR-NEXT ciklus: a FOR ... TO ... STEP ... és a NEXT bevezetése. (Kiírás N-szer, számoltatás, az első N szám összege és szorzata.) A FOR-NEXT ciklus és az RND(x) függvény gyakorlása. (LOTTO program, TOTO program, pénzfeladobás 100-szor, feleltető program: 3 tanuló sorszámát írja ki.)

4. téma

Képernyőkezelés, grafika C 16-on: GRAPHIC, DRAW (A grafikus üzemmód, pont és vonal rajzolás, függőleges és vízszintes csíkozás a FOR-NEXT ciklus felhasználásával) CIRCLE, BOX, PAINT, CHAR (Kör, céltábla, négyzet, elforgatás, szí-

vezés, kiíratás.)

5. téma

Tömbök. A DIM utasítás szerepe. A tömbelemek megadása értékadó utasítással és INPUT-tal. (A hét napjainak kezelése tömbként.) READ és DATA. Az adatok megadásának lehetőségei. (A hónapok nevének beolvasása. Osztálynévsor beolvasása, kiíratása, felelőket név szerint kiszóllító program. Nyelvyakorló program készítése.)

6. téma

Szubrutinok, menütechnika, moduláris programozás, programok dokumentálása, tárolása, barátságos programok. (Új utasítások: GET, VAL, ON N GOTO, GOSUB, RETURN, LOAD, SAVE, VERIFY).

7. téma

Stringkezelő utasítások: LEN, MID\$, RIGHT\$, LEFT\$, VAL-STR\$, ASC-CHR\$. (Monogram kiíratás, magánhangzó keresés, kiíratás visszafelé, mozgó felirat, személyi szám vizsgálat).

8. téma

Kétdimenziós tömbök, adatkezelés, rekord, fájl. (Statisztikák készítése a tanulók adataiból). Perifériák kezelése, vezérlőkódok, az adattárolás lehetőségei: OPEN, CLOSE, CMD, PRINT#, INPUT#.

9. téma

Kereső és rendező algoritmusok és programok. (Számok rendezése növekvő, ill. csökkenő sorrendben, nevek rendezése ABC szerint, legnagyobb, ill. legkisebb elem kiválasztása.)

10. téma

Zene programozása: a hanggenerátorok használata. A II és II\$ használata. Ismétlődő feladatok. Általános iskolai tananyagrészek számítógépes feldolgozása.

*

Gyakorló feladatok

1. Írj programot, amely egy tetszőleges számról eldönti, hogy pozitív vagy negatív!

2. Kérjen a gép két számot, és írja ki, hogy melyik nagyobb!
3. Írj programot, amely megadja egy tetszőleges szám egész-részt!
4. Írj programot, amely eldönti egy számról, hogy egész-e!
5. Írja ki a gép két begépelte szám hányadosát! Védje ki a hibás adatokat!
6. Írj programot, amely a nyomóerő és a nyomott felület nagyságából kiszámítja a nyomást!
7. Írj programrészletet, amely lehetővé teszi, hogy a program végén a gép ne írja ki a READY-t!
8. Írja ki a gép 10-szer a nevedet!
9. Kérje be a gép a születési évét, számolja ki az életkorodat és fűzzön hozzá megjegyzéseket!
10. Állítson elő a gép véletlenszámot 20 és 60 között!
11. Szorzótábla gyakorló program.
12. Összeadás gyakorló program.
13. Kivonás gyakorló program.
14. Számkitaláló játék.
15. Számoltass a géppel 100-tól 200-ig ötösével!
16. Írjunk programot, amely kiírja a beírt névhez tartozó monogramot!
17. Írassuk ki a 'vakáció' szót visszafelé betűnként:

O
 IO
 CIO
 ÁCIO
 KÁCIO
 AKÁCIO
 VAKÁCIO
18. Fel akarjuk frissíteni az iskolai adatbázist: aki tavaly 1.A-s volt az most 2.A-s stb. Írjunk programot, amely a feljebb sorolást elvégzi!
19. Írassuk ki a 16-nak azokat az egész számú többszöröseit, amelyek csak nyolcasokat és nullákat tartalmaznak!
20. Írjunk programot, amely az INPUT-tal beadott számokat

helyiértékhelyesen egymás alá írja.

21. Írjunk programot, amely a beírt személyi szám alapján kiírja, hogy az illető milyen nemű és hány éves!
22. Írjunk programot, amely a beadott számok közül kiírja a legkisebbet (legnagyobbat)!
23. Írjunk programot, a hónapok számának gyakorlására (pl. ha a gép kiírja: július, be kell írunk: 7)!
24. Feleltető program: 3 tanulót kiszólít
 - a sorszámmuk kiírásával,
 - nevük kiírásával (a csoportnévsort DATA-ban adjuk meg).
25. Tréffás feladatok a READ-DATA és RND gyakorlására:
 - 'Titokban együtt járnak:' felirattal kiír egy fiú és lány nevet.
 - 'Szerelmi háromszög' felirattal kiír 3 nevet.
 - A nevekhez véletlenszerűen tréffás tulajdonságokat rendel.
26. Reflexvizsgáló program: kiír egy egyjegyű számot, amit azonnal le kell nyomni. 10 után kiírja az átlagos reflexidőt.
27. A GET gyakorlására: Üres a képernyő; ha valaki lenyom egy billentyűt, megjelenik: NE PISZKÁLD!. Ha még egyszer lenyomja: MONDTAM MÁR, HOGY NE PISZKÁLD!. Ha harmadszor is lenyomja: MÁR KÉTSZER IS SZÓLTAM, MÉGIS PISZKÁLOD?
28. Jelszó. A gép kiírja: Mi a mai jelszó?. Ha nem találják el: 'SEGÍTSÉG, TOLVAJ!'

Ellenőrző feladatlap

1. Mi az IF utasítás párja?
a. NEXT b. THEN c. PRINT
2. Mit ír ki a program?
10 FOR i=1 TO 3
20 PRINT i;
30 NEXT i
a. 1 2 3 b. 1 c. 1 2 3
 2
 3
3. Mit ír ki a program?
10 A=1:B=2:C=3
20 B=B+C:A=2*A+C
30 PRINT A

- a. 5 b. 6 c. 7
4. Hogyan lehet képernyőt törölni?
- NEW
 - SHIFT és a CLEAR HOME együttes lenyomásával
 - Törlőruhával
5. Mit csinál a RUN parancs?
- Kiírja a programlistát.
 - Törli a programot.
 - Elindítja a programot.
6. Mit ír ki a program?
- ```
10 PRINT INT (RND(0)*10)+10
```
- Véletlenszámot:
- 10 és 20 között
  - 1 és 20 között
  - 10 és 19 között
7. Mit ír ki a program?
- ```
10 FOR I=1 TO 10
20 A=I*2
30 PRINT A
40 NEXT I
```
- 2-től 20-ig a páros számokat
 - 1-től 10-ig a páros számokat
 - 1-től 19-ig a számokat
8. Mit lehet csinálni az INI függvénnyel?
- Lefelé kerekíteni.
 - Felfelé kerekíteni.
 - Véletlenszámot generálni.
9. Mit csinál a következő program?
- ```
10 GRAPHIC1,1
20 X=0
30 FOR Y=1 TO 200
40 DRAW1,x,Y
50 NEXT Y
```
- Függőleges vonalat húz bal oldalon
  - Függőleges vonalat húz jobb oldalon
  - Vízszintes vonalat húz a képernyő alján
10. Mit csinál a program?
- ```
10 GRAPHIC1,1
20 CIRCLE1,300,20,20
```
- Kört rajzol a bal felső sarokba
 - Kört rajzol a jobb felső sarokba
 - Kört rajzol a bal alsó sarokba
11. Mi jelenik meg a képernyőn?
- ```
10 INPUT"Hogy vagy?";A$
```
- Hogy vagy?   b. Hogy vagy??
  - "Hogy vagy?"
12. Mi történik futtatáskor?
- ```
10 REMÉLEM JÓL VAGY
```
- ?SYNTAX ERROR-t ír ki
 - Kiírja: IGEN, KÖSZÖNÖM
 - Semmi nem történik

13. Melyik sor hibás a következő programban?

```
10 A="almafa"
20 FOR I=1 TO 10
30 PRINT A
40 NEXT
```

a. 10-es b. 30-as c. 40-es

13+1. Hány szám jelenik meg a képernyőn a következő programok futtatása után?

```
10 FOR J=20 TO 30      10 I=20
20 PRINT J              20 I=I+1
30 NEXT J              30 IF I<30
                        THEN PRINT I:GOTO 20
```

a. Mindkét esetben 11

b. Mindkét esetben 10

c. Első esetben 11, második esetben 9

Befejezésül

Nem várható el, hogy a tanító szakos hallgatók számítástechnikai szakemberek is legyenek. De ha csak annyit érünk el, hogy az általános iskolákba mostantól kikerülő ifjú tanítónők és tanítók nem idegenkednek majd leülni a számítógép mellé, vagy bevinni azt a tanítványok közé, akkor már tettünk valami jót, valami hasznosat. Mert ezek a pályakezdő pedagógusok megszerethetik a számítógépeket az idősebb kollégákkal is, számukra kis tanfolyamokat indíthatnak, s a tőlük tanuló kisdiákokból már olyan felnőttek válhatnak, akiknek a számítógép jelenléte és használata a mindennapi életükben természetes jelenség lesz.

Egri Károlyné

Korszerű eszközök és módszerek a természetismereti és környezetismereti órákon

Az önálló sárospataki tanítóképzés 130. évfordulója tiszteletére meghirdetett pályázatnak az a témája keltette fel érdeklődésemet, amely a korszerű eljárások, módszerek tapasztalatainak leírását szorgalmazza. Az évszázadot meghaladó időtávlatához viszonyítva bizonyára eltörpül azon időszak, amelynek empirikus megközelítésére vállalkoztam. Figyelembe véve viszont a korszak jellegét, a "gyorsuló idő" pedagógiai követelményekben is megnyilvánuló követelményeit, valós igénynek számíthat egy évtized szakmetodikai próbálkozásainak értékelése. Az említettekén kívül további ösztönzést adott az a körülmény, hogy a legutóbbi 10-12 esztendő új szakaszt jelentett a hazai tanítóképzésben: főiskolai formában valósult meg az alsó tagozati pedagógiai munkát végzők elméleti és gyakorlati felkészítése.

A címválasztásban és a téma feldolgozásában egyaránt hangsúlyozni kívántam az eszközök jelentőségét, a fogalom oktatástechnikai értelmezésében. A korszerű módszerekkel kapcsolatos tanulmányok száma nagyobb, az eszközök alkalmazásának tapasztalatairól viszont kevesebbet olvashatunk.

Főiskolai pedagógiai tevékenységem egy évtizedet meghaladó időszakában több tantárgy oktatásában nyílt lehetőségem a korszerűsítésre, azon belül az alkalmazott eszközök és az alkalmazásukhoz kapcsolódó módszerek használhatóságának érzékelésére. Szerencsésnek tartom - ilyen vonatkozásban - a Természetismeret II. és a Környezetismeret tantárgypedagógiájának párhuzamos tanítását, ami segített abban, hogy a gyakor-

lati képzés által értékelhessem a tanítójelöltek felkészítésében használt anyagok (köztük a magam erejéből készített, önálló szerkesztésű házi jegyzet és "Praktikum"), illetve alkalmazott eszközök és módszerek hatékonyságát. A gyakorlott tanítók komplex továbbképzésében való közreműködésem is gyarapította dolgozatom tapasztalati bázisát, ugyanúgy, mint a gyakorlóiskolai nevelőkkel és tanszékünk oktatástechnikai csoportjával kialakított pedagógiai együttműködésem. Segítségüket pályamunkám készítésekor is tapasztalhattam, amelyért ezúton is köszönetemet fejezem ki.

Dolgozatom szövegének szerkesztése ahhoz a képmagnós felvétel-sorozathoz igazodik, amely vizuálisan rögzítette a választott témához kapcsolódó tapasztalataimat. A képanyaghoz logikailag kötődik az a pedagógiai tárgyú írás, amelynek időszerűségéhez ma sem férhet kétség.

Dolgozatom alapját egy 50 perces videofelvétel képezi. Az említett videokazetta természettudományi tanszékünk film- és videotárában elérhető. Tekintettel arra, hogy az eredeti videofelvételek fényképi átültetése technikailag nem oldható meg, új fotókkal szemléltetem a téma főbb gondolatait. A képek jegyzékét a videoblokkhoz kapcsolódva dolgozatom végén tüntetem fel. /A fényképek elkészítésében tanszékünk oktatástechnikai csoportja vett részt/.

*

A tudás megszerzésének folyamata akkor eredményes, ha alkalmazásra képes tudást alakít ki, ehhez pedig feltétlenül szükséges a problémahelyzetekben való eligazodás képessége. A problémamegoldó, alkotó gondolkodás fejlesztésének lehetőségét mutatja a képanyag II. blokkjában a 4. osztályos óra, illetve a III. blokkban az 1. osztályos óra részlete.

A környezetismeret tantárgy olyan ismeretekkel fegyverzi fel a tanulót, amelyek segítik a természeti és társadalmi környezetben való eligazodásban, és megalapozzák, formálják világképét, jellemét, személyiségét. A természet- és társadalomtudományos nevelés alapelve, hogy az oktatás az objektív valóságból, a közvetlen érzéki tapasztalatokból, események, jelenségek megfigyeléséből induljon ki, és fokozatosan

haladjon a gyermek megismerési folyamataihoz alkalmazkodva az elsődleges általánosításokig, majd ezeknek konkretizálásán keresztül az egyre mélyebb absztrakciókig. Az ismereteket érlelni és bővíteni kell.

Az említett elvhez kapcsolatosan a tanítójelölteknek nem annyit kell tudniuk a megtanításra váró anyagról, amennyit a tanterv előír az általános iskola tanulói számára. A tudomány rangján, főiskolai fokon kell birtokolniuk az ismereteket. Segítséget ad nekik ehhez az a szakirodalom, amely a főiskolai jegyzeteken kívül tartalmazza a korszerű ismereteket. Ennek tudatosítása céljából végzem a szakkönyvek ajánlását, a Természetismeret II. minden témakörének bevezetésekor. Újszerű ötlet e módszer olyan jellegű kiterjesztése, amely a 6-10 éves tanulók önálló ismeretszerzési készségének fejlesztését szolgálja. A tanítójelölttel megismertettem azokat a könyveket, amelyek a tanulók számára is felhasználhatók. A gyakorlati képzésben hasznos lehet ebből a szempontból a I. blokkban bemutatott bibliográfia. (Sajnos csak az 1. és 2. osztály számára készíthetők el. Lásd: Lóth Lajosné: Könyvek a környezetismereti órán. Tantárgyi bibliográfia az általános iskolák 1-2. osztálya számára.) Ehhez hasonló könyvcímgyűjteményt állítottunk össze a levelező tagozat hallgatóival a 3-4. osztályos környezetismereti órákhoz. (Rendszerezéssel és bővítéssel alkalmas lesz a nappali tagozat gyakorlati képzésének megkönnyítésére is.)

Az olvasóvá nevelés néhány lehetőségét és módját mutatjuk be a II. blokkban:

a/ "Az ember is élőlény" c. téma feldolgozása során (1. osztály) az Ablak-Zsiráf gyermeklexikont beiktatjuk a fogalomalkotás menetébe. (Tényanyaggyűjtéshez és rögzítéshez egyaránt felhasználható - miközben az olvasás technikáját is gyakoroltatjuk.)

Első osztályban még egyes könyvek képanyaga (a szöveges rész nélkül is) lehet az ismeretszerzés forrása. A bemutatott archív felvételekből azt is láthatjuk, hogy az óra szerves részét képezi a könyvajánlás.

b/ 3. osztályban "A macska és az egér" című anyagot beszélik meg. Kiemelkedő a problémafelvetés utáni olvasás. A pedagógus bemutatja azt, hogy a könyv ismeretszerzés forrása lehet. Érdekes részletet olvas fel a tanulók figyelmét orientáló szempontok ismertetése után. A felolvasást követően a tanulók megmondják a választ. Célszerű a könyv címét és szerzőjét ismertetni, majd tanácsot adni abban, hogy hol juthatnak az ajánlott könyvhöz.

c/ A harmadik részleten egy pontosan megtervezett órára előkészített osztálytermet láthatunk. A könyvek a betűsínben "sorakoznak". (Az óra anyagához: "Az olvadás és oldódás" című témához tanítói, majd csoportos kísérlet kerül bemutatásra. A későbbiek során még fogunk utalni ennek az órának egyes részleteire.)

d/ A negyedikes környezetismereti órán már azt is láthatjuk, hogy differenciált csoportmunkával mélyítik el a gerincsekről és háziállatokról szóló ismereteiket a tanulók. Úgyesen adnak számot a "búvárkodás" során szerzett ismereteikről, érzékeltetve önművelési képességük továbbfejlesztését.

A természettudományos gondolkodást segítjük elő az ún. "okos kérdésekkel", alkalmat teremtve a véleményalkotásra, kísérletezésre, megsejtésre, értelmes találgatásra, a feltevések tapasztalatok útján történő bizonyítására vagy cáfolatára. Mindezekre láthatunk példát a 4. osztályos órarészleten (Miért nem kap tüdőgyulladást a kacska, ha vízbe megy?), valamint az első osztályosok óráján (Mi történne az élőlényekkel, ha elzárnánk a környezetüktől? Miért költöznek el a gólyák ősszel? Miért különbözik az emberek bőrszíne?) A környezet és az élőlények közötti okozati összefüggések felismertetésének alapozása történik itt. (L.: III.blokk!)

A könyvek az iskolán kívüli ismeretszerzésnek csak egyik lehetőség-forrását képezik. További segítséget adnak ilyen vonatkozásban - hallgatóknak és tanulóknak egyaránt - a rádió és televízió adásai, az újságok és szaklapok híryanagjai. Sok-

oldalú oktatási és nevelési lehetőséget nyújt a tanulmányi séta, amelyet a tanterv kötelezően előír.

Hallgatóimmal feldolgoztam Sárospatak üzeleinek történetét, termelési technológiáit, munkaerőgazdálkodását, fejlesztési terveit és környezetvédelmi vonatkozásait. Magnószalagra rögzítettük az üzemekben folyó munka zaját, az említett kérdéskörökkel kapcsolatos riportokat, vitákat. Oktatástechnikát tanító kollégéim és néhány hallgató fényképeket készítettek, bővítve az információkat rögzítő dokumentumok gyűjteményét. A tanulmányi séták helyismereti (lakóhelytörténeti) anyagának hasznosítása sokféle lehetőséget tartalmaz: a szerzett információkat beépíthetik hallgatóink, gyakorlóiskolai nevelőink a környezetismereti órákba, a hang és képanyagot felhasználhatják a társadalmi (azon belül ipari- és foglalkozástörténeti) témák életszerű, szemléletes feldolgozásában. Egyben azt is gyakorolhatták a kollektív munkában tevékenyen közreműködő hallgatóink, hogy miként kell a tanulmányi sélákat tervezni, szervezni és milyen módon lehet azokat a tanító oktató-nevelő munkájában sokrétűen hasznosítani.

Közismert, de alkalmazási lehetőségei tekintetében még tudatosabbá és hatékonyabbá tehető a televízió adásainak videotechnikai rögzítése és azok felhasználása a tanítástanulás folyamatában. Tapasztalataim szerint különösen a természettudományos jellegű tv-műsorok jelentenek ilyen szempontból - mással alig helyettesíthető - lehetőségeket. Természetismereti előadásaimban és szemináriumokon több esetben alkalmaztam pl. az "Élet a Földön" című nagy sikerű sorozat képanyagát a téma érdekesebbé tételére, ezáltal a figyelem és érdeklődés felkeltésére, világnézeti meggyőződés formálására. (IV. blokk képei.)

Szintén a videotechnika alkalmazásával készítettünk filmet (a sátoraljaújhelyi Kossuth Gimnázium egészségügyi szakközépiskolai osztályaiban) az Egészségtan című tantárgy elsősegélynyújtási ismereteinek, gyakorlati feladatainak bemuta-

tásához. Az említett videofilmmel részt vettünk az 1985. november 28-30-án tartott II. Országos Egészségnevelési Módszertani Bemutatón. Tanszékünk és annak oktatástechnikai csoportja a kollektív munka eredményességét igazolta ezzel. Az eredmény sokféle formában jelentkezett: a rendezők szerény elismerését sokszorosan felülmúlta a film sokrétű felhasználása (a főiskola mindkét tagozatán, gyakorló általános iskolánkban, továbbképzési tanfolyamokon és munkavédelmi előadáson.) Hasznosítása átfogó tematikájával, valóság-hű képanyagával és komplex ismeretrendszerével áll összefüggésben. Említett jellemzői miatt alkalmas az egészségügy területén "hivatásosként" dolgozók (mentősök, épolók), illetve az állampolgári kötelezettségből elsősegélynyújtásra vállalkozók teendőinek gyakorlati bemutatására és megtanítására. (A filmben megmutattuk a főiskolánkon is megtalálható elsősegélynyújtási felszerelések, imitátor-készlet, "Ambu-baba" használatának módjait, felkészítve hallgatóinkat az életben előforduló "éles" helyzetekre, és azokban való gyakorlati helytállásra.) Tanítójelöltjeink tanítási gyakorlatát a harmadikos és az első osztályos környezetismeret egy-egy témakörének feldolgozásában segíti. (Az elsősegélynyújtási ismeretek előzetes tanulmányozása, illetve a "Gyors segítséget nyújtó foglalkozások" megismertetése kapcsán.) A IV. blokk "A mentősök munkájához felhasználható, valamint az artériás vérzést és ellátását, továbbá a fagyás ismertetőjegyeit és a fagyott végtag kezelését is szemléltetik a képek. A megtanult ismeretek gyakorlását mutatja be a IV/2. blokk.

A tényanyaggyűjtést végző tanulmányi séta és az elsősegélynyújtási témát feldolgozó videofilm együttes alkalmazásának példájával is találkozhattunk gyakorlóiskolai szakvezetőink munkájában. A bemutatásra kerülő órarészlet ezt tanúsítja. A pedagógus szituációteremtő feladatokkal felkeltette a tanulók érdeklődését és gyakorlati feladatok megoldására készítette őket. Előzőleg - magnetofonról - a követke-

zű hangokat hallhatták: gyermekzsivaj, labda ütődése, fékcsikorgás és motor hangja, sikoly és kiabálás. Projekciós módszert alkalmazva, korábbi közlekedési ismereteiket is felhasználva elmondják, hogy mi történhetett. A vita módszerével ebben az esetben megtárgyalható, hogyan lehetett volna megelőzni az imitált balesetet. Nagyon fontos tisztázni azt, hogy mit tehetnek a harmadikos gyermekek ilyen problémahelyzetben. Sorra veszik a teendőket a baleset jelentésétől kezdve a sérült ellátását biztosító feladatok teljesítéséig.

A továbbiakban olyan oktatástechnikai eszköz felhasználását szeretném bemutatni, amely minden iskola számára hozzáférhető: az írásvetítő sokrétű alkalmazásának tapasztalatairól adnak információkat a módszertani újjátást is rögzítő képsorok. (V. blokk.) Az említett eszközt általában rögzítő és ellenőrző fázisoknál iktatják be a tanítási folyamatba, központilag vagy önállóan készített fóliák felhasználásával. Oktató-nevelő munkám során több olyan "fortélyra" jöttem rá, amelyek a tanítójelöltek számára is eredményesek lehetnek, ezért igyekeztem azokat a tanítók képzésében és továbbképzésében közkinccsé tenni.

"A szabadban jobb tanítója van a gyermeknek mint mi, a természet és önmaga." Az idézett és mindig időszerű pedagógiai elv megvalósítását szolgálják a tanulmányi séták és az azok során végzett megfigyelések. Tekintettel arra, hogy a szabadban tervezett ismeretszerző és anyaggyűjtő munkát több tényező behatárolja és korlátozza (időjárási körülmények, természetvédelem), fontos lehet a preparátumok szakszerű elkészítése és alkalmazása. Ebben is segítségünkre lehet az írásvetítő újszerű és sokrétű felhasználása.

A "Vizek és vízpartok élővilága" című második osztályos téma feldolgozásával kapcsolatban született az ötletem, amelynek lényege a következő: csiga, kagyló, szitakötő, rák, hal és béka - saját készítésű preparátumainak - képi bemutatásával adunk segítséget az élőhely (biotóp) felismertetésére. Életszerűbbé teszi ezt a magnetofonról bejátszott "béka-kórus

hang" és a nedves-preparátum érdekes szemléltetése. (A növényeket - nádat, gyékényt, sást - sajátos preparálási eljárást alkalmazva, "fol-pack" burkolattal védve a tanulók kezébe adhatjuk.) (V. blokk, első kép).

Csontvázak, koponyák, csőr- és lébtípusok, toll-formák szemléltetésére is alkalmas az írásvetítő. A fogazatból és a táplálékszerzésben szintén fontos csőr- és lébtípusokból következtetni tudnak a tanulók a táplálkozásmódra. Elemzésnél és alkalmazásnál egyaránt jól hasznosítható ez a módszer. (V. blokk.)

(A preparátumok készítése és oktatástechnológiai alkalmazása terén szerzett tapasztalataim megírásának szándéka régóta érlelődik bennem, megvalósítására talán egy következő pályázat ad majd lehetőséget.)

Kísérletek bemutatásához - kellő elővigyázatossággal - szintén felhasználható az írásvetítő. Például a harmadik osztályos környezetismereti tananyagban szereplő mágnesség demonstrálásával tehet jó szolgálatot, vagy az olvadás és oldódás fogalmainak kialakításánál. (V. blokk, utolsó kép).

A jól előkészített környezetismereti óra igazolja az elmondottakat. A pedagógus egyszerre tudja bemutatni a különböző oldószereket és oldandó anyagokat. (A petricsésze alá fóliát helyez, amelyre felírja az oldatok nevét, majd az oldandó anyagokat. Az elemzést a tanulókkal közösen végzi.) (V. blokk, utolsó kép). További szemléltetésre, pl. növényi levelek, levélerezet és gyökértípusok összehasonlító bemutatására is alkalmas ez a hagyományos oktatástechnikai eszköz, segítve a természetismeret hatékonyabbá tételét a főiskolai és általános iskolai oktatásban.

Sok gondot okoz, nemcsak hallgatóknak, hanem tapasztalt pedagógusoknak is az ésvényok és kőzetek felismerése és felismertetése. Ez a probléma késztetett arra, hogy tanszékünk oktatástechnikai csoportjával együttműködve videotechnika és diafelvételek alkalmazásával rögzítsük a leggyakoribb ésvényokat, kőzeteket és azok vizsgálatát. (VI. blokk) A képanyag

és a szaktantermi ásvány-, illetve kőzetkiállítás egyaránt segíti mindkét tagozat hallgatóinak ásvány- és kőzetismertét. A szemléltetés kétféle módja arra készíti a hallgatókat, hogy a lényeges tulajdonságokra koncentráljanak, amelyek ismeretében egyértelműbbé tehető egy-egy ásvány- és kőzetdarab szabadban előforduló változatának "beazonosítása". Így próbálunk segítséget nyújtani a negyedik osztályos anyaghoz kapcsolódó ásvány- és kőzetfelismerési jártasság kialakításában.

A földrajzi tájékozódás témakörének feldolgozása szintén problematikus lehet (ezt mutatják oktatói tapasztalataim és a gyakorló pedagógusokkal folytatott tapasztalatcserék). Könnyítheti az ismeretszerzést és alkalmazást az erről készített képmagnós felvételsorozat, illetve írásvetítő-fólianyag.

A VII/1. blokk képsorai a KRESZ-ismeretek gyakorlására és ellenőrzésére alkalmas szemléltető eszközöket mutatják be, "használat közben". (Alkalmazásukra nemcsak tanítási órán, hanem egyéb iskolai foglalkozásokon pl. a napköziotthonos pedagógiai munkában is sort keríthetünk.)

*

Pályamunkámban az eddig leírtakból nyilvánvalónak tűnhet az, hogy pedagógiai tevékenységemben a szemléltetést nagyon fontosnak tartom. Az általam tanított tantárgyak jellege és a szemléltetés (dolgozatomban is említett) nehézségei megerősítették bennem az öntevékeny szertárfejlesztő, szemléltető eszközök készítésére irányuló "pedagógus-véna" "kibontakozását". Negyedszázados tanári munkám mindkét nagy szakaszában (a középiskolában megélt 14, illetve intézményünkben töltött tizenkét tanévre visszatekintve) szinte kényszerítőleg hatott reám a hiányos szertár-, illetve szemléltetőeszköz-felszereltség. Pályám kezdetén üres szertár betelepítése, főiskolai oktatói munkámban lényegében szertár nélküli szemléltető eszközpark létrehozása "motivált" erre a tevékenységre.

A hallgatókkal együtt készített sokféle szemléltető anyagból több alkalommal rendeztünk kiállítást. Legutóbb a "TANYA" sárospataki rendezvényén láthatták a résztvevők a kiállítottakat. A tárolásból és használatból eredő problémák miatt az utóbbi időben egyre inkább törekedtem a szemléltető eszközök fotókon, diaképeken és videofilmen való megörökítésére. A gyermekek nem kész ismereteket kapnak, amelyeket csak befogadniuk kell, hanem aktívan vesznek részt az ismeretszerzésben. Megtanulják vizsgálódás közben, hogy a valóság megismerhető. Felismerik a kölcsönhatásokat, változásokat, a fejlődés sok konkrét példájával ismerkednek meg. 3. osztályos tantervi anyag a virágrészek ismerete, a megporzás és a termésképzés folyamatának megértése. Nagyítóval vizsgálják a részeire bontott virágot, majd a képanyagban látható szemléltető eszköz segítségével rögzíthetik a látottakat. Ugyanez az ötletes szemléltető eszköz - miltonkapocs és tépőzáras megoldással - az ellenérzésre is alkalmas. (VII/2 blokk). Pedagógiai tapasztalatok alapján mondhatjuk, hogy a szituációs játékoknak fontos szerepük van a tanítási-tanulási folyamatban. A VII/3. blokkban bemutatott képek a bányászélettel kapcsolatosak. A bánya makett, bányáslámpások, sapka, újságok és bányászdal közelebb hozza a gyermekekhez e nehéz foglalkozású emberek munkáját és életét.

A pályamunka videotechnikai képanyaga megörökítette azt a kollektív munkát, amely a sárospataki tanítóképzés "műhelytitkainak" forrása. Gyakorlóiskolai nevelők, oktatástechnikai munkatársak, hallgatók egyaránt segítőkim voltak abban, hogy bemutassam a korszerű eszközök és módszerek alkalmazását a tanítójelöltek elméleti és gyakorlati felkészítésében. Gyakorlóiskolánk nevelőtestületének új iránti fogékonysága nemcsak életkorukkal magyarázható. A környezetismeret tanítását végző munkaközösségben a főiskolai tanítóképzés utóbbi bő évtizedében generációváltás ment végbe, de a megújulási készségben, pálya- és gyermekszeretben példát adó örökséget vehettek át a maiak az őket tanítóvá nevelt nagytisztelettől.

elődöktől. Oktatástechnikus kollégáink szintén a pedagógus pálya vonzásterében tevékenykednek. A tanítóképzés pedagógiai folyamatában való tevékeny részvételükkel maguk is "belülről" látják munkámat, erőfeszítéseimet, újtási törekvéseimet. Pedagógiai érzékük és tapasztalatuk számos olyan ötletnek volt forrása, amellyel képi megfogalmazói lettek gondolataimnak.

Hallgatóink személyiségfejlődésében a főiskolai és gyakorlóiskolai pedagógusok kreativitása több jellemvonásnak lesz formálója. Fejleszti leleményességüket, helyzetfelismerő készségüket, a szemléltető anyagok elkészítésében való közreműködésük pedig fantáziájukat, manualitásukat. Különösen azoknál figyelhető meg az említett "kibontakozás", akik a főiskolai tanulmányok előtt pedagógusként dolgoztak. A gyakorlatban szerzett előzetes tapasztalatuk pozitívan hasznosítható.

A felhasznált szakirodalom jegyzéke

Az általános iskolai nevelés és oktatás terve

Tankönyvkiadó, Bp., 1981.

BARCZA Szabolcs:

A csillagok élete. Gondolat, 1979.

HÉDERVÁRI Péter:

Képes csillagvilág. Móra Könyvkiadó, Bp. 1984.

HINDLEY, J.:

Így működik a tested. Móra Könyvkiadó, Bp. 1981.

KARDOS-KOLOZSVÁRI: Emberelődök. Móra Könyvkiadó, Bp. 1982.

Klimakatasztrófa küszöbén? = Delta. 1987. 1.sz. 11-14.o.

LANDAU, E.:

A kreativitás pszichológiája. Tankönyvkiadó, Bp. 1974.

LEAKEY, R.E.-LEWIN R.:

Fajunk eredete. Gondolat, Bp. 1986.

LEVIN, B.-RADLOVA, L.:

Kis képes csillagászat. Móra Könyvkiadó, Bp. 1983.

LIPTÁK Pál, dr.:

Embertan és emberszármazástan. Tankönyvkiadó, Bp. 1980.

LITYINYECKIJ:

A természet mint barométer. Móra Könyvkiadó, Bp. 1986.

Mineralien in Farbe. Südwest, Verlag München, 1974.

TÓTH Lajosné:

Könyvek a környezetismereti órán. (Tantárgyi bibliográfia az általános iskolák 1-2. osztálya számára). Szolnok, 1982

WINDELBAND, A.:

Emberősök, ősemberek. Gondolat, Bp. 1982.

WOLF, J.- BURIAN, Z.:

Az őskori ember. Gondolat, Bp. 1981.

A videofelvételek blokkjainak képei

- I. Könyvajánlás természetismeret II. és környezetismereti témákhoz (a pedagógusjelöltek és a tanulók számára) (1. fotó).
- II. Az olvasóvá nevelés módjai környezetismereti órákon.
- III. Problémafelvetéssel, "okos kérdésekkel" gondolkodásra készítetjük tanítványainkat.
- IV/1. A televízió "Élet a Földön" című sorozatának felvételével és egy-egy rész lejátszásával érdekesebbé, szakszerűbbé és színeesebbé tehetjük óráinkat.
- IV/2. Magunk is készíthetünk felvételeket az elsősegélynyújtással kapcsolatban. A sátoraljaújhelyi Egészségügyi Szakközépiskolában általunk fölvelt videofilm is ezt mutatja.
- V. Az írásvetítő sokrétű alkalmazása a természetismeret II. és a környezetismeret tanításában (2., 3. fotó)
- VI. Ásvány- és kőzethatározás menetének bemutatása videofelvételről. A tanulói érdeklődés pillanatfelvételei a té-

mával kapcsolatban (4.,5.,6. fotó)

VII.1. Gyermeki manipuláció a hallgatók által készített szemléltető anyagon (KRESZ-ismeretek gyakorlása) (7., 8. fotó)

VII.2. A virág részeinek, a megporzás folyamatának rögzítése ötletes szemléltető anyagon (9. fotó)

VII.3. Szerepjáték (makett, bányászlámpák, sapka felhasználásával) (10. fotó)



1.



2.



3.



4.



5.



6.

7.



8.



9.



10.



hallgatúi munka

Sipos György:

A testnevelés és a sport a képességfejlesztésben

Főiskolánkon az előkészítés stádiumában van egy három-éves kutatás az Oktatókutató Intézet irányításával. A kutatás előkészítésébe a testnevelési tanszék is bekapcsolódott. Kutatásunk a testnevelés, a testnevelés tantárgypedagógiája és a sport területére terjed ki. Az 1989 őszén induló kísérlet legfőbb feladata a leendő tanítóknak a képességfejlesztő munkára történő sokoldalú felkészítése.¹ Tanszékünk az alábbi dokumentumok kidolgozására vállalkozott:

- I. A testnevelés és tantárgypedagógiájával, valamint a sporttal kapcsolatos képzési koncepció.
- II. A tanszéki tárgykörökhöz kapcsolódó tantárgyelemzés.
- III. A tantárgyi tananyagstruktúra.
- IV. A tananyag.
- V. A tantárgypedagógiai, metodikai terv.

Jelen tanulmányomban a már elkészült dokumentumok közül az elsőről és a másodikról szöveg valamivel bővebben, a harmadikkal csak vázlatosan foglalkozhatom. A negyedik és az ötödik dokumentum kidolgozása is folyamatban van.

I. A testnevelés és tantárgypedagógiája, valamint a sport képzési koncepciója

1. A testnevelést és tantárgypedagógiáját, valamint a sportot nem csupán a képzéshez szükséges szaktantárgyként kezeljük, hanem a tantárgyon keresztül a jelöltek mindennapi életének szerves részévé is kívánjuk tenni.

2. A képzés anyagát és feldolgozásának módszereit úgy

választjuk meg, hogy a testnevelés szervesen illeszkedjék a tanítóképzés egészébe, és úgy alakítsa a jelöltek szemléletét, hogy leendő munkájuk során hasonlóképpen tudják beilleszteni a gyermekek nevelésének egészébe. Így akarjuk elkerülni azt a veszélyt, amely a testnevelés értékelésével kapcsolatban sokszor fennáll, amikor a testnevelést egyoldalúan, csupán a fizikai felkészítés, a testi képességek és mozgási készségek fejlesztésének eszközeként értékelik. Kétségtelen, hogy a testnevelés legfontosabb feladatát ezek képezik, de véleményünk szerint hibás az a kizárólagosan értelmezett szomatikus felfogás, amely erre redukálja a tárgynak nevelésünk rendszerében elfoglalt helyét, szerepét. A jelöltek képzésében a testnevelés fontos és sajátos feladata a kondicionálás mellett a testnevelés tanításához szükséges tanítói képességek kialakítása.

3. A hallgatók tananyagkiválasztásán kívül fontos feladatunk most egy olyan alsó tagozatos testnevelési program elkészítése is, amely a fentebb felsorolt elveknek megfelel. Ez a program a tanulók fizikai képességeinek és mozgási készségeinek fejlesztése mellett fontos szerepet szán a cselekvéstanulásnak, az értelmes feladatmegoldó képesség fejlesztésének, valamint a készségek és képességek fejlettségi szintjéhez igazodó alkalmazási lehetőségek változatos biztosításának. Ennek érdekében az új programnak rendkívül bőséges készségepertoárt is tartalmaznia kell. A készségek kialakításának fő módszeréül a játékos feladatrendszereket jelöljük meg, melyek az alkalmazás színtereinek, a játékoknak elemi taktikai és stratégiai részfeladatait is tartalmazzák.

4. Az általános iskolai testnevelési program anyagának kiválasztásában a következő elveket, feladatokat vesszük alapul:

- A kondicionális képességeket fejlesztő gyakorlatok (erő, gyorsaság, állóképesség).

- A koordinációs képességeket fejlesztő gyakorlatok (egyensúlyérzék, kinesztetikus differenciáló képesség; izom-

érzékletek, tér- és időbeli jellemzők, gyors, célszerű válasz meghatározott jelekre, ritmusképesség stb.)

- A cselekvőképességet fejlesztő mozgásos játékok és a velük kapcsolatos készségek csoportosítása. (Az órák kiemelt anyaga.)

5. A hallgatók programja kidolgozásának főbb elvei és feladatai a következők:

- A hallgatók képzése eredményesen a testnevelés és tantárgypedagógia integrált oktatásával oldható meg. Így biztosítható, hogy a tárgyon belüli szorosan összetartozó stúdiumokat a gyakorlati feldolgozás során összekapcsolva kapja a hallgató a cselekvéses, mozgásos átélés biztosításával.

- Fentiek csak az alsó tagozati anyag bázisán, annak osztályonkénti gyakorlati feldolgozásán keresztül valósíthatók meg.

- A mozgásos feldolgozást úgy kell végezni, hogy az egyúttal biztosítsa a hallgatók magasfokú kondicionálását is.

- A központi tervezetben biztosított heti három órából kettőt a fentiek megvalósítására fordítanánk. A harmadik óra ún. sportóra lenne. Ezeket egészítené ki néhány tanórán kívüli fakultatív extracurriculum.

II. Tantárgyelemzés

A tantárgy főbb jellemzőiről az alábbiakat kell kiemelnünk:

1. A testnevelés és a sport célja, szociális iránya, valamint értelme csakis a szellemi cselekvéssel való egységben érthető meg.

A testi és szellemi tevékenység eszerint egymást kiegészíti, és egységben képezi a szocialista társadalom kultúráját. A tantárgy legfőbb jellemzője a gyakorlatiasság, tehát mozgásos cselekvésekben nyilvánul meg. A testnevelés és a sport az emberi kultúra részeként jött létre. Fejlődése is a társadalmi mozgás, az emberi élet, az emberi munka, a mindennapi eszmei hatások tükröződése. A tantárgy eszköztárát a testgyakorlatok képezik; s ami nagyon lényeges: a természetes

közegek (levegő, víz, napfény) céltudatos felhasználása jellemző a testnevelésre.

A fentiek alapján helytelennek látszik a testnevelés tantárgyat a testi nevelés területéből levezetni. Ezt azért tartjuk helytelennek, mert hasonló módszerrel az értelmi nevelés területéből nem eredeztetjük a különböző elméleti tárgyakat. A testi nevelés bonyolultan összetett terület, amely problémáinak megoldásához sokféle diszciplinát használ fel (biológia, fiziológia, szociológia, urbanisztika, testneveléstudomány). A testnevelés tehát e munkában csak annyira vállalkozhat, amennyire céljaival, feladataival, valamint sajátos eszközeivel lehetősége van.

A tantárgy "Testnevelés és sport" elnevezése szerencsés, mégpedig azért, mert helytelen lenne a testnevelés és sport fogalma közé éles választóvonalat húzni. Voltaképpen mindkét területen sportágakat tanítunk, azaz a testnevelésben alkalmazott mozgásos cselekvések az adott életkor specifikumainak megfelelően kiválasztott sportági cselekvések.

A testnevelés és sport fő feladata kétségtelenül a test fejlesztése, de nem csupán az. A testnevelés akkor tölti be feladatát, ha az anatómiai-fiziológiai megfontolásokon alapuló készség- és képességfejlesztésen kívül a tanulók egész személyiségét fejlesztő pedagógiai hatásrendszerként funkcionál. Így a testnevelés oktatási folyamatának tervezésénél, módszereinek megválasztásánál a mindenképpen fejlett személyiség kialakításának feladatából kell kiindulnunk. A testnevelés oktatásának feladatát tehát pedagógiai, pszichológiai folyamatként kell értelmeznünk. Azaz olyan nevelő-oktató folyamatként, amelyben a nevelés, az oktatás és a tanulás a készségeket és képességeket állandóan továbbfejlesztő tendenciaként jelentkezik.

Mint említettük, a testnevelésben és sportban mozgásokat oktatunk. De a mozgásos cselekvés, mozgástechnika a cselekvésnek csak külső megnyilvánulása. Belső lényege, hogy a cselekvésekben a személyiség teljesítménye nyilvánul meg.

Helytelen a testnevelésnek és sportnak csupán egyik, a motoros oldalát kiemelni, mert a mozgási készségekben az érzékelési, megismerési folyamatoknak, az agyi irányításnak ugyanolyan fontos szerepe van, mint amilyen fontos annak motoros oldala.

A testnevelés és sport tanítóképző főiskolai programjának a fenti elvi megfontolások alapulvételével kell készülnie. A tantervi feladatokat, tartalmat, valamint a követelményeket egymással összefüggő három szféra figyelembevételével helyezzük el, hangsúlyozva a tárgyra legjellemzőbb motoros tevékenységet (cselekvést). Ez azt jelenti, hogy a mozgásanyag kiválasztását, a feldolgozás rendjét (folyamatát) és a módszereket ennek megfelelően kell megjelölni. Az eddig rögzített szempontok alapján a kognitív, a motoros és az affektív szférát kell tekintetbe vennünk:

a/ A megismerő kognitív szféra a testgyakorlatokkal kapcsolatos ismereteknek, a különböző statikus és dinamikus testgyakorlatoknak, helyzet- és mozgásformáknak a tartalmi oldalát, a tartásos és mozgásos gyakorlatoknak a tudásrendszerrel kapcsolatos összefüggéseit világítja meg. Másképpen: a testnevelésben és sportban tudatosítják a mozgásos cselekvéseket, nagyon leegyszerűsítve bemutatják azok célját. Mindez folyamatos érdeklődést kelt, biztosítja a tartalomnak megfelelő formák pontos végrehajtását. Céltudatossgot teremt a motoros szférában.

b/ A képességek fejlődését, valamint a készségrepertoár bővülését a motoros szférában az adott szintnek megfelelően, folyamatosan kísérik az alkalmazás lehetőségei, a cselekvéstanulás változatos színterei (játékok)!

c/ Így kap értelmet, mozgósító erőt a képességfejlesztés és a készségtanulás az affektív szférában. A készségtanulás megfelelő szintje alapvető feltétele a sikeres cselekvésnek, az eredményes feladatmegoldásnak. A jól kialakított készségek sikeres visszajelzéseket biztosítanak, növelik az akarat erőfeszítést a végrehajtásban, és a motivációs bázist

is megteremtik. Az így felkeltett intenzív érdeklődés segíti a képességek fejlődését is.

2. A tárgy lehetővé teszi mind a kondicionális, mind a koordinációs testi képességek fejlesztését célzó testgyakorlatok programban történő különválasztását, valamint az oktatási folyamatban állandó jellegű anyagként, megfelelő változatokban való kezelését. Ezek közé csak a legmarkánsabb elemek kerülnek, s végrehajtásuk az ismétlések számával, az időtartam fokozatos emelésével, illetőleg növelésével segíti a képességfejlesztést, sőt annak az oktatási folyamatban állandóan érvényesülő rendszerét jelentik, függetlenül az adott órák anyagától. Mindez azzal az eredménnyel jár, hogy a jól tervezett és végeztetett képességfejlesztő rendszer az akaraterő nevelése mellett szokást is kialakíthat. Részévé válhat a mindennapi életnek.

Az ilyen képességfejlesztő rendszer minden életkorra vonatkozóan szabályozható (ismétlések száma, nehézségi fok, leküzdendő ellenállás nagysága, időtartama stb.). Ezért alkalmas az egyéni szükséglet kielégítésére.

Az előbbieken a tárgy személyiségfejlesztő értékére is ráirányítottuk a figyelmet. Nem élesen, de a testnevelésre legjellemzőbb motoros oldal mellett rámutattunk a tárgy kognitív és affektív szerepére is. Ezek alapján az érvényes oktatáspolitikai elismeri a tárgy értékeségét és érték közvetítő szerepét. Nem mondható ez azonban általánosnak az alsó tagozati nevelő-oktató-képző munkában, országos értelmezésben. Elsősorban szemléleti okokból sokszor kerül még a kultúra e területe másodlagos helyre, vagy éppen a perifériára.

A képességfejlesztő iskolára felkészítendő tanítók testnevelés-képzését, illetőleg annak programját úgy kell tehát elkészíteni, hogy annak tartalma és a feldolgozás módszerei biztosítsák a tárgy számára a kultúra más területeit képviselő tantárgyak értékét. Azaz a képzés folyamán hangsúlyo-

zattan kell kezelni a tárgy szomatikus szerepén kívül a kognitív és az affektív szférében elfoglalt helyét is. Csak így kerülhet a tárgy egyenrangú szerves, elemként a képzés egészébe.

3. A hallgatók gyakorlati anyagának gerincét az alsó tagozati program anyagának elemző gyakorlati feldolgozása kell, hogy képezze. A hallgatók saját mozgásanyagának megközelítése mindig az alsó tagozati anyagon keresztül történik, osztályonkénti demonstrálás mellett. Így biztosítható, hogy a hallgatók a teljes folyamatot lássák az adott mozgásélményekkel kísérvé. Mindezt olyan óratervezés és vezetés mellett, amelyek biztosítják a hallgatók számára a magasfokú fizikai terhelést is. Az anyag fentiek szerinti feldolgozása a testnevelés és tantárgypedagógiája integrált oktatásával valósítható meg. A két ésszetartozó stúdium az előző, egyben mozgásos élményeket nyújtó párhuzamos feldolgozása ad lehetőséget a szintetizálásra.

A testnevelés és sport összefüggéseiről, a pedagógiai programban szereplő egyéb blokkokkal való kapcsolatáról a következőket emeljük ki:

A szabadidő sport természetéből adódóan a megfelelő élet- és szokásrend kialakításának támogatásával elsősorban a szabadidő egészséges felhasználásának módjaival (sportjáték) kell, hogy megismertesse a hallgatókat (tanulókat).

A kiemelten kezelt, tendenciaként jelentkező képesség-fejlesztő gyakorlatok folyamatos tervezése és végeztetése segítse a tanulók teherbíró és állóképességét, szoktassa őket a kitartó munkára, segítse elő a fáradtságérzet időhátára jelentkezésének kitolódását!

Fejlessze a hallgatók és tanulók tempó- és ritmusérzékét, egyrészt segítve ezzel a testgyakorlatok magasabb szinten történő végrehajtását, esztétikus kivitelét.

A programba kerülő, zenére végrehajtott, a 3. osztálytól önállóan improvizált gyakorlatok (gimnasztika) az előző

pontban megfogalmazott feladatokkal együtt támogassák a zenéi nevelést!

A mozgásanyagba iktatható, zenére végrehajtható, egyszerű, a testnevelési órák megfelelő befejező részébe helyezett járásgyakorlatok, lépések, fejlesszék a hallgatók, tanulók mozgáskultúráját, táncos nevelését, előadóképességét és önkifejezését!

Mindezt anélkül, hogy a testneveléshez, sporthoz tartozó mozgások elvesztenék eredeti céljukat, s eltérnének eredeti feladatuk teljesítésétől.

4. A testnevelés és tantárgypedagógia integrált oktatása az egyik legfontosabb jellemző vonás. Ugyanis miután a testnevelés tantárgypedagógia állandó jelleggel külön óraszámot nem kap, oktatása mozgásos élményekhez kapcsolva a testnevelés anyagával integráltan történik. Így a hallgatók tudatában a tárgynál jelentkező, szorosan összetartozó stúdiómunkák, tantárgypedagógiai fogalmak, módszertani praktikumok a szükséges módon szintetizálódnak. A képességfejlesztő tanítóképzés testnevelési programját a fentiek alapján kell megfogalmazni.

Biztosítani kell a foglalkozásokon a gyakorlati és elméleti anyag szintézisét, az alsó tagozatos és a főiskolai anyag egymásraépülő párhuzamos feldolgozását, az ismeret és cselekvés egységét. Valamennyi órán érzékeltetni kell a folyamatokat és tendenciákat (pl.: futások 1-4. osztály, vagy pl.: mozgástechnikák több osztályra vetítve stb.). Meg kell ismertetni a hallgatókkal a problémamegoldó képesség fejlesztésének lehetőségeit és módszereit. Az órákat úgy kell tervezni és vezetni, hogy a tantárgypedagógiai képzés fenti módja mellett egyúttal a kondicionáló testnevelés feladatai is megvalósuljanak. Azaz magasfokú fizikai terhelést kell biztosítani.

Az anyag feldolgozásánál mindig az alsó tagozatos anyagból kell kiindulni, és ehhez kell közvetlenül kapcsolni a

hallgatók mozgásanyagát. Ezzel a fokozatokat és az összefüggéseket is jól megvilágíthatjuk. Rendkívül fontos, hogy valamennyi testnevelési óra a hallgatók számára modellként szolgáljon. Csak így képezheti a komplex testnevelési munka a hallgatók óraserkesztési, tantárgypedagógiai, módszertani és szakmai ismereteinek megszerzési lehetőségeit. A hallgatók számára az órákat megelőző és az azt követő időszakra ki kell jelölni a feldolgozandó szakirodalmat.

A heti három testnevelési óra közül egy órát az általános iskola felső tagozatában sorra kerülő, valamint a felnőtt korosztály számára szükséges sportági ismeretek megszerzésére kell fordítani.

5. A programnak tartalmaznia kell a torna, atlétika, valamint két sportjáték (kézilabda, kosárlabda) anyagát. Ezekkel kapcsolatban a következőket tartjuk szem előtt:

A torna anyagának ki kell terjednie nőknél négy szer (gerenda, felemás korlát, talajtorna, ugrás), férfiaknál hat szer (korlát, nyújtó, gyűrű, lólengés, talajtorna, ugrás) alapvető elemeire. Az elemek nehézségi foka és száma lehetőleg érje el a felnőtt III. osztály szintjét. A hallgatók érjenek el olyan tudásszintet, hogy házi verseny keretében összemérhessék tudásukat. A tornasport keretében a képzés folyamán kapjanak feladatot alsó tagozati (kb. 3-4. osztály) szintű bemutató anyag tervezésére. E gyakorlatok tervezését hatos, nyolcas csoportokban önállóan végezzék el, s írásban rögzítsék a gyakorlatok leírását. A gyakorlatsort zenére tervezzék, legkevesebb 160 mozgásütemben. E munka keretében tervezzenek és tanuljanak be bemutatásra alkalmas szintre egy szabadgyakorlatot, egy szabadon választott kéziszert (pl. szalag, labda, fabot stb.) gyakorlatot.

Ismerjék meg a legfontosabb atlétikai mozgástechnikákat. (Futás, gátfutás, magas- és távolugrás, súlylökés, diszkoszvetés, gerelyhajítás).

Ismerjék meg legalább két sportjáték technikai elemeit

és a játék alapvető taktikai problémáit.

III. A tantárgyi tananyagstruktúra vázlata

Mint említettem, a szakmai tantárgypedagógiai és metodikai ismeretek integráltan az 1-4. osztály anyagának gyakorlati feldolgozásával kerülnek bevezetésre.

A III. félév végére a hallgatóknak meg kell ismerkedniük a testgyakorlati ágak (mozgásfajták) fogalmaival és rendszereivel és az alsó tagozati anyag feldolgozása folyamán szerzett tantárgypedagógiai és módszertani ismereteket a rendszerekhez (torna, atlétika, játék) kell hozzákapcsolni. E folyamat során a III. félévben kerülhet sor órarészek tervezésére, valamint tanítási tervezet (részlet) készítésére. A IV. félévben ezt követik a mikrotanítások (egy óra tervezését három hallgató végzi és vezeti az órát megosztva) hallgatótársak előtt, illetve részvételével. E metodikai gyakorlat közvetlenül előkészíti az V. félévben sorra kerülő testnevelési gyakorlati képzést. Ugyanebben a félévben a kisdobos-sporttal kapcsolatos ismereteiket is megszerezhetik. A VI. félévben az alsó tagozati testnevelési bemutatók anyagával, bemutató gyakorlatok tervezésével foglalkoznak.

Nagy figyelmet kell szentelni a hallgatók tanmeneti szemléletének alakítására, mert a nevelési-oktatási-képzési folyamat figyelemmel kísérése csak így biztosítható. Fentiek miatt a hallgatóknak az I-V. félévig terjedő képzési időszakában a tananyagszerkezetnek szorosan kell alkalmazkodnia a jelenleg érvényben lévő alsó tagozati tanmenethez.

Megjegyzem, hogy az Oktatókutató Intézet által főiskolánkon kezdeményezett akciókutatást megelőzően testnevelési tanszékünkön a most ismertetett koncepcióhoz hasonló megfontolások alapján három éven át kísérlet folyt a testnevelés és tantárgypedagógia integrált oktatásával kapcsolatosan. Ezen előzetes kísérlet eredményeit a hallgatók teljesítményeiben tükröződő visszajelzések igen kedvezően igazolták. Az újonnan induló kísérlet sikerében ennek alapján bízunk.

Jegyzet

1. A kísérletet az Oktatáskutató Intézet részéről Zsolnai József és Kocsis Mihály, főiskolánkon pedig Gönczy Ákos irányítja.
2. Dr. Nagy György: Testnevelés és tudomány. Bp. 1978. 8. oldal.
3. Dr. Nagy György: Testnevelés és tudomány. Bp. 1978. 10. oldal.
4. Sipos György: A testnevelés tanítása. Bp. 1984. 197. oldal.



hallgatói munka

Földy Ferenc:

A levelező oktatás helyzete főiskolánkon

A felsőfokú tanítóképző intézetekben a levelező úton való képzést a 128/1960. (M.K.9.) MM. számú utasítás rendelte el először. Erre a célra 1960-ban hat intézetet jelölt ki a minisztérium, köztük a sárospataki tanítóképzőt. 1975-től valamennyi főiskolán folyik levelező tagozaton képzés.

Ismertek azok a kedvezőtlen objektív és szubjektív feltételek, amelyek megnehezítik a levelező tagozaton folyó munkát mind az oktatók, mind pedig a hallgatók részéről. Főiskolánkon az elmúlt években különböző fórumokon többször foglalkoztunk a levelező oktatással. A fennálló nehézségek és problémák azonban áthúzódó jelleggel élnek tovább. Ez a helyzet késztetett arra, hogy foglalkozzam e kérdéssel.



A levelező tagozaton a képzés méretei intézetünkben úgy alakultak, hogy a hallgatói létszám azonos a nappali tagozatéval, vagy azt meg is haladja, az óvónői szakon pedig két-háromszorosát teszi ki. Főiskolává válásunk óta a hallgatói létszám az alábbiak szerint alakult:

Tanév	Nappali tagozat			Levelező tagozat		
	tanítói szak	óvónői szak	össz.	tanítói szak	óvónői szak	össz.
1976/77.	265	44	309	277	198	475
1977/78.	245	45	290	273	164	437
1978/79.	244	45	289	270	159	429
1979/80.	297	45	342	251	92	343
1980/81.	319	48	367	258	116	374
1981/82.	341	51	392	274	145	419
1982/83.	341	47	388	290	162	452
1983/84.	353	51	404	285	171	456
1984/85.	354	52	406	296	180	476
1985/86.	371	44	415	275	159	434
1986/87.	354	49	403	279	154	433
1987/88.	359	48	407	277	138	415
1988/89.	357	46	403	270	104	374

Meggyőződésünk, hogy a nappali és levelező tagozaton kialakult kedvezőtlen arányok nem segítik az oktatásügy előtt álló minőségi feladatok megoldását. A tanítói és az óvodapedagógus hiány felszámolásának ezt a formáját nem tartjuk szerencsésnek. A pedagógusok létszámának alakulása ma már nem teszi szükségessé, hogy a levelező tagozaton a nappali tagozathoz hasonló arányú képzés folyjon. Meggondolandónak tartjuk azt is, hogy a nem pedagógus, vagy köznevelődési munkakörben dolgozókat célszerű-e ilyen százalékban felvenni.

Kimutatás a levelező tagozaton tanulók munkaterületeiről:

É v	Munkaterület szerinti megoszlás					
	képesítés nélküli		közművelődési		egyéb	
	tanítói szak	óvónői szak	tanítói szak	óvónői szak	tanítói szak	óvónői szak
1977.						
Jelentkezett	54	77	-	3	-	-
Felvett	39	20	-	-	-	-
%	72	25	-	0	-	-
1978.						
Jelentkezett	71	55	3	-	-	-
Felvett	41	25	1	-	-	-
%	57	45	33	-	-	-
1979.						
Jelentkezett	65	44	7	-	35	13
Felvett	47	23	5	-	21	7
%	72	52	71	-	60	53
1980.						
Jelentkezett	66	55	7	-	36	12
Felvett	44	21	5	-	25	11
%	66	60	71	-	69	91
1981.						
Jelentkezett	77	56	13	-	48	26
Felvett	28	26	5	-	15	19
%	36	46	38	-	31	73
1982.						
Jelentkezett	75	34	14	-	50	29
Felvett	37	16	9	-	24	3
%	47	49	64	-	48	10
1983.						
Jelentkezett	73	85	10	-	51	32
Felvett	45	40	3	-	28	11
%	62	47	3	-	55	34
1984.						
Jelentkezett	79	106	4	-	69	14
Felvett	34	44	2	-	22	7
%	43	41	50	-	31	50
1985.						
Jelentkezett	97	107	1	-	76	16
Felvett	44	60	-	-	16	11
%	45	56	0	-	21	68
1986.						
Jelentkezett	103	108	31	2	67	14
Felvett	40	47	10	-	16	6
%	38	43	32	0	23	42

1987.						
Jelentkezett	106	95	4	-	85	11
Felvett	37	49	-	-	15	2
%	34	51	0	-	17	18
1988.						
Jelentkezett	114	83	3	-	62	8
Felvett	47	26	-	-	17	1
%	41	31	0	-	25	12

1979-től kezdve a levelező tagozatra összesen 227 olyan jelentkező nyert felvételt, aki nem képesítés nélküli tanító, óvónő, vagy nem közművelődési munkakörben dolgozott. Közülük pedagógusként csak 81-en helyezkedtek el.

A Művelődési Minisztérium 1984-ben közzé tette a felsőoktatás távlati fejlesztésének tervét. A dokumentum a levelező oktatásra nézve olyan perspektívákat vázol, amelyekkel messzemenően egyetértünk. Az országos fejlesztési tervjavaslat szerint a jövőben a pedagógus utánpótlást nappali tagozatos képzéssel kívánatos biztosítani. Jelenleg megyénkben az elmúlt évekhez viszonyítva csökkent a tanítói és óvodapedagógus hiány. E szükséglet függvényében elképzelhető, hogy a levelező tagozatos képzés mielőbb megszűnjék.

A nappali és a levelező tagozatra jelentkezők felvételi-je 1968-tól azonos. Az utóbbi években a nappali és levelező tagozat felvételi pontszáma kedvezően közlített egymáshoz, melyet az alábbiakban mutatunk ki:

A relatív felvételi pontszám alakulása főiskolánkon

Tanév	Nappali tagozat		Levelező tagozat	
	tanítói szak	óvónői szak	tanítói szak	óvónői szak
1976/77.	11,5	10	10	10
1977/78.	14	13,5	12	11
1978/79.	13	11,5	11	13
1979/80.	13	10	12	11
1980/81.	13	11	12	11
1981/82.	14	13	16	12
1982/83.	14	14	14	12,5

1983/84.	85,5	80	85	75,5
1984/85.	15,5	79,5	84	72
1985/86.	89	88	88	86
1986/87.	88	85	90	82
1987/88.	92	91	88	88
1988/89.	81	89	92	89

Nem szabad megfélekednünk arról, amikor a relatív felvételi pontszám alakulását vizsgáljuk, hogy a levelező tagozatra jelentkezetteknél általában már nem vesszük figyelembe a középiskolából hozott eredményeket. Feltételezhető, hogy azonos számítási elv alapján a különbség a jelenlegihez képest kedvezőtlenebbül alakulna. A tanterv és vizsgaterv kialakítását vizsgálva, úgy tűnik, hogy az bizonyos vonatkozásokban a levelező tagozaton nélkülözte a kellő előkészítettséget, átgondoltságot. A tantervi célkitűzés megegyezik a nappali tagozatával, de a levelező tagozaton kimaradtak bizonyos tárgyak, más esetben a tanulmány volt csökkentett. A főiskolává válás óta is voltak és vannak ilyen jellegű eltérések, például idegen nyelv, szakkollégium, speciálkollégium. Igén nagy probléma, hogy a képzés során nincs megfelelő lehetőség az elméletet a gyakorlattal összekapcsoló munkára, gyakorlati foglalkozásokra. Nincs megoldva az iskolai gyakorlatra való felkészítés sem. A hallgatók nem látnak bemutató tanítást, nem végeznek oktatói segítséggel egyéni oktatási gyakorlatot, s oktatóink egyszer sem látják őket tanítani. A képesítés nélküliek közül sokan olyan helyen, olyan iskolában tanítanak, ahol nem kapnak megfelelő minőségi segítséget.

Még súlyosabban merül fel a kérdés a nem pedagógus munkakörben dolgozóknál, hiszen ők egyáltalán nem rendelkeznek pedagógiai tapasztalattal. Igaz, hogy az utóbbi években hospitálásra és zárófoglalkozásra, zárótanításra kötelezzük őket. Alig biztosítottak a felkészítésben a feltételek a kimondottan gyakorlati, manuális tevékenységet igénylő tárgyakkal (pl.: oktatástechnika) és a készségtárgyakkal kapcsolatban. A fenti

problémákat megoldhatná a tanulmányi idő egy-egy évvel való felemelése (a tanítói és az óvodapedagógus szakon), s ennek kapcsán a tantervi egységesítés, valamint a gyakorlati foglalkozások helyének, szerepének növelése.

Jelenleg félévenként és évfolyamonként 50-50 konzultációs órával segítjük felkészülésüket, ebből egy-egy tárgyra 5-6 óra jut, három alkalomra elosztva. Az első foglalkozás jóformán teljesen eltelik a tantárgyakba való általános bevezetéssel, a tudnivalók, követelmények ismertetésével, tanulásmódszertani tanácsok adásával. A többi idő szolgálhatna a tulajdonképpeni konzultációra. A hallgatók azonban a szak tárgyi útmutatóban lévő ütemezés ellenére többnyire készületlenül jönnek, nem vetnek fel kérdéseket. Az elméleti tárgyak oktatói úgy látják, hogy a legnagyobb segítséget azzal adhatják a hallgatóknak, ha súlypontoszák az anyagot, bizonyos lényegi összefüggésekre mutatnak rá. A készségtárgyak, gyakorlati jellegű tárgyak oktatói viszont a konzultációk jelenlegi formája mellett alig-alig tudják teljesíteni gyakoroltatási, irányítási, ellenőrzési feladataikat.

A hallgatók részére a konzultációkon való megjelenés csak az első alkalommal kötelező. Ennek ellenére, ha nem is teljes a létszám, többségük ott van az órákon.

Évek óta fennálló probléma, hogy megoldatlan a tankönyvés jegyzetellátás kérdése. Az egyéni tanulás lehetősége ilyen körülmények között nem biztosított. Főiskolánk belső jegyzetkészítéssel igyekszik ezen segíteni.

A levelező tagozat tanulmányi átlageredménye messze elmarad a nappali tagozatétól. Ez azt alábbi táblázat is mutatja:

Tanulmányi átlageredmény alakulása

Tanév	Nappali tagozat		Levelező tagozat	
	tanítói szak	óvónői szak	tanítói szak	óvónői szak
1976/77.	3,60	3,36	2,69	2,71
1977/78.	3,68	3,35	2,74	2,80
1978/79.	3,62	3,49	2,93	2,76
1979/80.	3,62	3,60	3,31	2,79
1980/81.	3,52	3,49	2,86	2,61
1981/82.	3,62	3,54	2,99	2,74
1982/83.	3,46	3,67	3,18	2,96
1983/84.	3,50	3,61	3,14	3,06
1984/85.	3,48	3,56	3,01	3,17
1985/86.	3,45	3,61	2,96	3,03
1986/87.	3,53	4,00	3,22	2,99
1987/88.	3,74	4,07	3,30	3,25

A tanulmányi eredmények alakulásában döntően nem a hallgatóság összetétele, előképzettsége, minősége játszik közre - bár az sem problémamentes -, hanem az adott képzési forma, valamint az élet- és munkakörülmények: pályakezdés olyan területen, ahol szakképzettséggel nem rendelkeznek; a nem pedagógus pályán dolgozóknál tanulás olyan szakterületen, ahol nincsenek gyakorlati tapasztalataink; a munkavégzés és az oklevélszerző tanulás egyidejűsége; emellett legtöbbször a családalapítás, a gyermeknevelés gondja stb. Mindez együttesen olyan megterhelést jelent, amelyet optimális módon csak kevesen tudnak a munkavégzés, a tanulás s a családi élet területein egyaránt elviselni. Több esetben az is felmerül, hogy a munkahelyek nem biztosítják teljes mértékben a tanuló dolgozóknak járó kedvezményeket.

Mindezen tényezők együttes hatásaként megkérdőjelezhető a levelező úton szerzett diploma reálértéke. Ugyanakkor a levelező hallgatók az elhelyezkedésnél és a fizetést illetően is előnyben vannak a nappali tagozaton végzettekhez

képest.

A lemorzsolódás 12 éves átlaga a levelező tagozaton 1,85 %, az évhalasztásé, évismétlésé 6,47 %. Ilyen arányok mellett több esetben elméletileg igen gyenge, vagy személyiségükben a pályára alig-alig alkalmas hallgatók diplomához jutnak, legfeljebb nem 3, hanem ennél jóval több év alatt. Különböző visszajelzésekből tudjuk, hogy a személyiségükben és elméleti felkészültségükben nem eléggé megfelelőek szűk sávjának diplomához jutása rontja a pedagóguspálya presztízsét.

Főiskolánkon az oktatók több mint 90 %-a vesz részt a levelező tagozat munkájában. Számításaink szerint az ebből eredő egy főre eső heti terhelés plusz 3 óra (tervezés, konzultáció, szakdolgozat, vizsgáztatás). Ennek alapján e munkaterületre 14 új oktató beállítása lenne indokolt.

Feszültséget okoz, hogy az oktatók a végzett munkáért nem részesülnek megfelelő díjazásban. Néhány évig a minisztérium prémiumként évente biztosított egy főre kivetítve 1.600.-Ft-ot, jelenleg azonban az oktatók csak a 110.-Ft-os konzultációs óradíjat kapják a Megyei Pedagógus Továbbképző Intézettől. A vizsgáztatást, az írásbeli feladatok javítását nem díjazzák. A tanév végén a bérmegetakarításból igyekszünk ezen a gondon enyhíteni.

A beiskolázási körzet tényleges pedagógus szükségletét figyelembe véve már e tanévtől célszerű megmaradni az eredetileg megadott levelező tagozati beiskolázási keretszám mellett, nem szükséges azt a felvételi döntések folyamán - mint ahogy az az elmúlt években többször történt - a fellebezésre jogosultak létszámának megfelelő mértékben emelni. Ha a megyében fejlesztések folytán netán közben személyi szükséglet merül fel, azt inkább harmadéves nappali tagozatos hallgatóink egy részének levelező tagozatra való átírányításával kellene megoldani.

A levelező tagozaton az óvodapedagógus szakot a későbbiekben két évenként fogjuk csak indítani. A levelező tagozat

keretszámát nem terheljük számottevően a nem pedagógusi munkakörben dolgozókkal.

Kezdeményezzük, hogy a minisztérium terjessze ki a zárótanítás követelményét a levelező tagozat fennállásáig valamennyi itt tanuló hallgatóra. Szorgalmazzuk, hogy az elméleti tárgyakból beszámoló helyett kollokvium legyen. A gyakorlat-igényes tárgyaknál a megyei tanáccsal egyeztetve keressük a foglalkozások kisebb csoportban való tartásának és magasabb óraszámának lehetőségét.

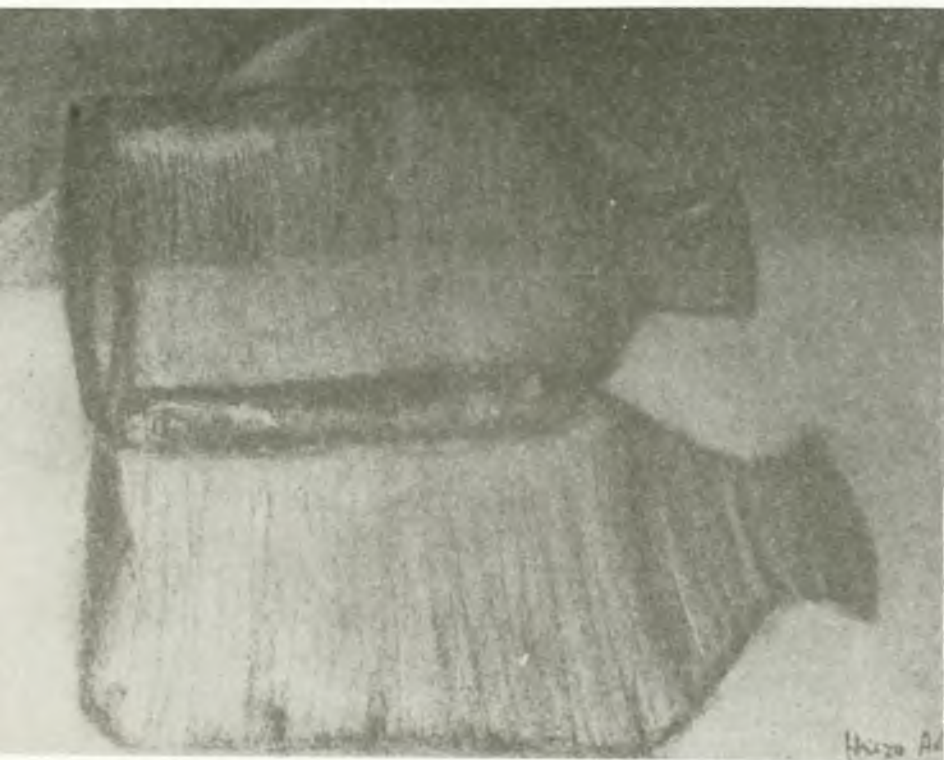
Kívánatos lenne, hogy félévenként háromszor legyen egy-egy hetes konzultáció. Ha ez nem oldható meg, más módon kell elérni a konzultációs óraszámok emmelését.

Oktatóink minden segítséget megadnak a hallgatók tanuláshoz, alkalmazva a távoktatás eszközeit, módszereit. Üsztö-nözzük a kollegékat pályázatok kiírásában, a megillető díjazás biztosításával, jegyzetpótlók, tanulmányi programok, egyéb oktatási segédeszközök készítésére.

A megyei tanáccsal és az érintett általános iskolákkal együttműködve érvényesítjük a levelező hallgatókat megillető kedvezményeket.

Mindezen gondolatok a levelező tagozaton való képzés színvonalát igyekezzenek emelni. Legkívánatosabb azonban az lenne, ha az első diplomát valamennyi pedagógus nappali tagozaton szerezhethné meg.

hallgatói munka



Az alsó fokú nevelés sikeréért



hallgatóir munka

Barna Lászlóné:

Osztályfőnöki órák az erkölcsi nevelés szolgálatában

Dolgozatomban egy konkrét óra leírásával, illetve elemzésével arra keresem a választ, hogyan érvényesül egy kiválasztott 3. osztályos osztályfőnöki órán a nevelési folyamat mozzanatainak megvalósítása.

Mivel eddigi pedagógiai munkám során egy-egy adott osztályban két évig lehettem osztályfőnök, meg kellett ismernem a 3. és 4. osztály feladatait, követelményrendszerét. A bemutatott óravázlat gyakorlati munkám során megvalósult, tapasztalatra, tanulóim ismeretére épült. Lehetőségem volt tehát a tanulók kétéves fejlődésél figyelemmel kísérni, s az életkoruknak megfelelő erkölcsi fogalmak, normák kialakításában biztosíthattam a fokozatosságot, valamint kereshettem a megfelelő magatartásformák gyakorlásának lehetőségét.

Ezúttal a hosszabb dolgozatnak csak egy részletét mutathatjuk be, el kellett hagynunk a negyedik osztályban a "Micszeretnék lenni?" témaköréből tartott óra leírását és elemzését, amellyel az egymásra épülést szemléltethetném. Úgy gondolom egy harmadik osztályos osztályfőnöki óra előkészítésének ismertetése, vázlatának közlése, az óra rövid elemzése is hozzájárulhat a nevelőmunka gyakorlatának tudatosításához, a főiskolai hallgatók felkészítésének sikeréhez.

A 3. osztályban tartott órára való felkészülésnél a következőket vettem figyelembe:

- olyan előzetes feladatot adjak, amely a tanulók tapasztalataira épül, ugyanakkor elemző munkánkhoz segítséget ad;
- tájékoztattam a szülők foglalkozásáról az osztálynapló

alapján, igyekeztem minél több ismeretet összefoglalni az adott szakmákkal kapcsolatban;

- számba vettem, milyen ismeretekkel rendelkeznek a tanulók a munkával, a foglalkozásokkal kapcsolatban irodalmi olvasmányaik és a környezetismeretből tanultak alapján;

- figyelembe kellett vennem a tanulók munkához, tanuláshoz való viszonyát.

Óravázlat

Dsztály: 3.c.

Témakör: Tanulás és munka.

Anyag: A felnőttek munkája.

Feladatok:

Erkölcsei tudatformálás:

- a munka fogalma, a szellemi és fizikai munka összehasonlítása;
- a felnőttek munkájának megbecsülése, a becsülettel végzett munka fontossága, példája;
- társadalmunkban minden ember becsületes munkájára szükség van;
- nemcsak a felnőtteknek, hanem a gyermekeknek is vannak kötelességeik.

Erkölcsei magatartásformálás:

- rendszeres munkavállalás a családi és iskolai közösségekben.

Előzetes tanulói tevékenység:

- érdeklődés a szülők munkájáról;
- rajz készítése Ki mit dolgozik otthon? címmel;
- régi foglalkozások nevének gyűjtése.

Az óra menete:

1. Lemezhallgatás (Weöres Sándor: Sehallselát Dömötör).

- Figyeljétek meg, milyen foglalkozásokról hallotok!
- Mi a véleményetek erről a fiúról?
- Van-e köztetek ilyen gyerek?
- Mit tanácsolhatnánk Dömötörnek?

2. Tudjátok-e, kinek mi a munkája?

a/ Az iskolában (tanító néni, igazgató bácsi, takarító néni, fűtők, szakács néni).

b/ Otthon és a munkahelyen (édesanya, édesapa munkája).

c/ Soroljatok még fel munkákat!

- Hogyan mondhatnánk más szóval? (foglalkozás)

d/ Régi és új szakmák összehasonlítása szemléltető képek segítségével.

- Milyen foglalkozásokat ismertünk meg olvasásórán a "Vásárolók" című olvasmányban?

- Kinek mi volt a munkája?

/Szemléltetés: régi műhelyeket bemutató applikációs képek./

- Hogyan változtak meg a foglalkozások?

- Miért?

- Milyen körülmények között dolgoznak ma?

/Szemléltetés: modern gyárrészlegek./

- Miért alakultak ki új szakmák?

- Soroljatok fel olyan foglalkozásokat, melyek régen nem voltak! (Rádió- és tévé-műszerész, számítógép-programozó, autószerelő, pilóta stb.)

- Vajon milyen szakmák lesznek majd a jövő évezredben?

/Szemléltetés: elképzelt úrváros - kép a 3. osztályos applikációs készletből./

Következtetés: új szakmák alakultak ki, kényelmesebb, egészségesebb körülmények között dolgoznak az emberek.

3. Felismered-e, kinek mi a munkája?

/Írásvetítőn foglalkozások legjellemzőbb mozzanatainak bemutatása: orvos, tanár, esztergályos, kőműves, mérnök, pék, ács./

- Hogyan ismerted fel?

- Hogyan lehetne a foglalkozásokat két csoportra osztani? /Szellemi - fizikai./

- Mondjatok példákat e csoportokra!

- Kinek a munkája fontosabb?
- Elkészül-e a ház, hacsak a mérnök dolgozik?
- Hány ember munkája kell a házépítéshez?

(Kőműves, ács, villanyszerelő, bádogos, festő...)

Következtetés: Egyik munka sem nélkülözheti a másikat. Minden ember becsületes munkájára szükség van.

4. a/ Gyűjtsünk közmondásokat a munkáról!

Olvasókönyv, 170. oldal: közmondások a munkáról - értelmezzük!

b/ Ti hogyan dolgoztok?

- Mi a ti munkátok - az iskolában és otthon?
- Hogyan kell ezt elvégeznetek?

Következtetés: Munkánk a tanulás; szorgalmasan, becsülettel kell elvégeznünk iskolai kötelességünket. (Utalás a kisdobosok 6 pontjára).

5. Bármilyen foglalkozása egy embernek, mikor mondhatjuk, hogy jó dolgozó? Válasszátok ki a megfelelő tulajdonságokat a szókértékük közül! (becsületes, szorgalmas, kényelmes, lelkiismeretes, pontos).

6. a/ Találjátok ki, mi a foglalkozása!

ás, locsol, ültet

gyalul, fúr, farag

festéket kever, meszel

lázat mér, megvizsgál, orvosságot ír fel

b/ Mondjátok ti, hogy mit csinál:

a boltos, a kádár, a tanár, a kovács.

7. Összefoglalás:

- Miről beszélgettünk ezen az órán?
- Kinek a munkája a legfontosabb?
- Hogyan kell elvégeznie mindenkinek a feladatát?

8. Játsszunk! /Amerikából jött két vándor/

Óraelemzés

1. A vers játékos formában szituációt teremt, erkölcsi állásfoglalásra készíteti a tanulókat. A versben szereplő kisfiú magatartásáról véleményt, erkölcsi ítéletet kell alkotniuk. Hogyan vélekednek a tulajdonságairól, milyen hibákat vesznek észre magatartásában, a munkához való viszonyában? Ez az óramozzanat általános tájékozódásul szolgált, mielőtt a munkáról, a felnőttek és gyerekek tevékenységéről megkezdtük volna elemző beszélgetésünket.

Tanulóim elítélték, helytelennek tartották a fiú magatartását, hiszen az iskolabajlás, tanulás minden gyermek kötelessége. Ebben a konkrét szituációban pozitív tapasztalatokat szereztem, a legalapvetőbb követelmények ismeretével tisztában voltuk még azok is, akik esetenként nem teljesítették kielégítően iskolai feladataikat. De az általános tájékozódás mellett más célom is volt a vershallgatással: érzelmi hatásra törekedtem, s hogy az órához játékos, kötetlen hangulatot teremtsék, melyben gátlás nélkül nyilatkoznak a gyerekek.

2. Előzetes feladatként kapták a következőt: rajzold le, ki mit dolgozik otthon a hét végén! Azért választottam a hét végi tevékenységet, mert ezáltal képet kaptam a családi munkamegosztásról, illetve meg nem osztásról, valamint arról, hogy a pihenés, a hétköznapi gondjaiból való együttes kikapcsolódás dominál-e, vagy pedig a sok esetben hallott többletmunka vállalása jellemző a család anyagi helyzetének javítására.

A tapasztalatok felidézését, a meglévő ismeretek feltárását a mindennapi, az iskolai környezetükben dolgozók munkájának megbeszélésével kezdtük. Vajon figyelnek-e, látják-e nap mint nap az értük dolgozó felnőttek tevékenységét, munkájuk fontosságát, van-e elképzelésük arról, mi a munkája az iskolát igazgató felnőttnek, az őket tanító nevelőknek? Tudják-e, miért fontos minden területen e feladatok ellátása? Mindennap találkoznak az itt dolgozókkal. Mi marad meg

bennük tevékenységükből?

A tapasztalati anyag gyűjtését a szülők munkájával folytattuk. Itt sor került a tanulói produktumok alapján történő felelevenítésre, vagyis a rajzokról való olvasása, a családi környezetben megfigyelt mozzanatok előhívására. Amire a gyerekek beszámolójából fel kellett figyelni, az volt: a családok többségében még mindig aránytalanul sok teendő hárul az édesanyákra. Ez feladatot jelent az osztálytanítónak: ezen a területen olyan következtetésre kellett jutnunk a gyerekekkel, hogy az ideális munkamegosztás az alapja az ideális családi légkörnek. Mindenki vállalon részt ebben a feladatban.

Folytattuk a tapasztalatok gyűjtését, feltérását a szülők munkahelyen végzett tevékenységéről. Mennyire ismerik a tanulók édesanyjuk, édesapjuk munkáját? Azokban a családokban, ahol meghitt a hangulat, ahol megosztják egymással munkahelyi gondjaikat, ahol a munkával járó gondok, örömök közös gondokká, közös örömökké válnak, ahol érdeklődnek egymás tennivalója, eredménye felől, a tanulók sok tapasztalati anyaggal bírnak. Ott ismerik azt a munkaterületet, annak fontosságát, amiről éppen szó van. Ilyen családoknál sok esetben a szülők munkája válik példaképpé a gyerekek előtt. Probléma ott van, ahol közömbös a család. Ahol nem beszélgetnek, nem érdeklődnek. Ott sok esetben a gyermek csak szülei munkahelyét tudja megnevezni; s munkájukról csak az iskolában hallottak vagy olvasottak alapján nyilatkozik. Vagy éppen negatív tapasztalatként a közömbösség, az érdektelenség válik jellemzővé a gyermekben.

A harmadik terület a tömegkommunikációs eszközök - rádió, TV, filmek, folyóiratok, könyvek stb. - közvetítésével eljutó információk, ismerősök, barátok révén szerzett tapasztalatok együttese, iskolai olvasmányaik, tanulmányaik alapján szerzett ismeretek feltérzése volt. Fontos tudnia azt is a nevelőnek, mennyire nyitottak tanulói, érdeklődésük milyen széleskörű, mennyire terjed ki a mindennapok munkájára, s nemcsak a szórakoztató, látványos dolgok kötik-e le őket? Fel-

tétlen feladatot jelent majd a tanulók olyan irányú befolyásolása, hogy figyeljenek a közérdekű problémákra, ismertesse meg tanulóit a termelő munkával (pl. üzemplátogatás keretében). Rendkívül fontos majd a későbbi pályairányultság szempontjából, mennyi tapasztalattal bír a gyermek, ismer-e annyira egy-egy munkát, munkaterületet, hogy évek múltán majd szakmájaként választhassa.

Végül tájékozódni kellett arról, mennyire ismerik tanulóink a múltat, tanulmányaik, illetve az ilyen jellegű hatások nyomán van-e megfelelő elképzelésük elődeink munkájáról, munkakörülményeiről? Fontos ez abból a szempontból, hogy értékelni tudják jelenünk eredményeit, s foglalkoztassa őket a jövő, legyen elképzelésük az elkövetkező éveket illetően, amikor ők lesznek majd az a generáció, akiknek alkotó tevékenysége lesz a meghatározó.

Abból indultam ki, hogy anyanyelv órán a "Vásárolók" című szöveggel ismerkedtek meg, s ebben régi foglalkozások nevével találkoztak. A felsorakoztatott szemléltető képek nagy segítséget jelentettek abban, hogy személyes tapasztalat hiányában legyen elképzelésük ezekről a munkákról, munkakörülményekről. Ebben az órarészletben már helyet kapott az elemzés:

- összehasonlítást tettünk, hasonlóságot kerestünk (a munka fontossága, a becsületesen végzett munka minden korban követelmény), és különbséget kerestünk (a maitól eltérő életformához alkalmazkodó különböző szakmák, a maitól eltérő munkakörülmények, más-más igények stb);
- következtetést vontunk le, általánosítást fogalmaztunk meg a munkával kapcsolatban;
- konkretizáló feladatot kaptak a tanulók, melynek során az erkölcsi tulajdonságok és a cselekvés, magatartás kapcsolatát kellett felismerniük (a jó dolgozó tulajdonságai).

3. Miután felszínre kerültek a tanulók már meglévő ta-

pasztalatai, az óra további részében a következő feladatot tartottam szem előtt: analízáló munkánkat úgy irányítani, hogy megerősítsük azokat a gondolatokat, melyek a felnőttek munkájában példamutatóak, az egyes foglalkozásokban követésre méltóak, az egyén és a társadalom szempontjából a legfontosabbak, a munka értékét és szépségét próbálják megláttatni.

Az általam kiemelt foglalkozások legjellemzőbb mozdulatainak, cselekvésmozzanatainak bemutatása és felismertetése szintén a korábbi tapasztalatokra épült. Irányítani kellett, illetve mint új fogalmat megnevezni a fizikai és szellemi munkát, jellemző vonásait. E két új fogalom kapcsán léptünk tovább. Lássa meg a közös vonásokat és konkretizálja az eddigi ismereteit e két új fogalomkörbe. Annak eldöntése, hogy kinek a munkája fontosabb, erkölcsi problémahelyzetet teremtett. Erkölcsi ítéletet kellett alkotniuk arról, hogy az országban hány ember egymásrautaltsága, összefogása, munkája szükséges egy-egy feladat megoldásában. Következtetésként, a házépítés konkrét példáján jutottunk el ahhoz a megállapításhoz, hogy minden ember becsületes munkájára szükség van, s ezek egymásra épülése adja a termelés folyamatát, a különböző feladatok összhangját.

4. A felnőttek munkájában megismert normákat, pozitív vonásokat a tanulók életkori sajátosságaihoz, mindennapi tevékenységéhez kellett hasonlíttatnunk, illetve arra vonatkoztatnunk. El kellett jutnunk ahhoz a megállapításhoz, hogy a tanulás, az iskolai feladatok teljesítése is olyan komoly munka, mint a felnőttek tevékenysége. Ahhoz, hogy ez a magatartásforma - az iskolai kötelességtudat - meggyőződéssé váljék, szükséges tehát:

- erkölcsi ismeretekkel rendelkezniük /a becsületes munka, a munka fontossága/,
- érzelmileg kötődni akár egy-egy munkaterülethez, akár a szülők vagy más felnőtt példaképe nyomán egy-egy foglalkozáshoz,

- és szükséges, hogy a helyes cselekvéshez, vagyis az iskolai kötelességteljesítéshez kialakuljon a szükséges akarat.

Konkrét követelményt fogalmaz meg a kisdobosélet 6 pontja, mely olyan tevékenységet követel, ami az osztályfőnöki órán kívül zajlik le. Ezek végrehajtása már a helyes magatartás gyakorlása, kezdetben még az osztályfőnöki irányítással, az egyéni tevékenység irányított megszervezésével, később önállóan.

Az osztályfőnöki órák témájának megbeszélése tehát csak akkor formálja kellően a tanulók tudatát és magatartását, ha tevékenységekhez kapcsolódik, és újabb tevékenységekre ösztönöz. Esetünkben a folyamatos iskolai munkavégzés legyen a továbbiakban a feladat, emellett olyan egyéni feladatok, melyeket mások, illetve a család érdekében az iskolán kívül végez el a tanuló, s csak közvetett módon szerzek róla tudomást. Ilyenek a családban és a tágabb környezetben végzett különböző szívességek, hasznos tevékenységek. Ezek közül erkölcsi szempontból legfejlesztőbbek azok, melyek elvégzésének szükségességét a tanuló felismeri, és amelynek ellátásában rá számítanak: pl. mindennap ő vásárolja meg a családnak a kenyeret, tejet, vagy minden nap ő tartja rendben a szobáját és így tovább. Azért kell a tanulókkal gyakoroltatni a megfelelő viselkedési formákat, esetünkben a családban végzett munkát, hogy ezek szokássá válva megkönnyítsék a helyes magatartás kialakítását, vagyis a munkához való helyes viszony belsővé válását. Ennek az otthoni tevékenységnek az irányítását, ellenőrzését meg kell beszélnünk a szülőkkel. Csak közös követelmények alapján, együttműködve tehetünk eleget e nevelési feladatnak. Alkalom erre a megbeszélésre a szülői értekezlet, illetve a családlátogatás, amikor a szülőket arra ösztönözzük, hogy vonják be a gyerekeket a család mindennapos tevékenységébe.

A téma megbeszélését, az osztályfőnöki órát mint legtöbbször, most is játékkal zártuk, melyben foglalkozásokat kellett kitalálni, de tevékenységhez kötötten.

Végül összefoglaltuk, kiemeltük azokat a legfontosabb megállapításainkat, erkölcsi ítéleteket, melyeket a beszélgetés során közösen megfogalmaztunk.



Az osztályfőnöki óra funkciójából és jellegéből fakad, hogy lehetőséget nyújt a pedagógusnak a gyermekek személyiségének megismeréséhez, formálásához, és módot ad a tanulóknak személyiségük kibontakoztatására. A nevelőnek a gyermeket tapasztalatgyűjtésre, a látottakkal, a hallottakkal kapcsolatos problémamegoldó gondolkodásra, a képzelőerő működtetésére, az erkölcsi érzelmek kifejezésére és átgondolt, tudatos, helyes cselekvésre kell indítania.

A magatartás kialakulásának folyamata során - vagyis a tapasztalatszerzés, tudatosítás és begyakorlás, feladatok megvalósítása révén - juthatunk el az eredményhez, amely a külső követelés belsővé válásának szintjét jelenti.

Az életkor szerinti ésszerű, arányos tevékenységi formák gazdag változatával, a közösségi tapasztalati körök fokozatos bővítésével, a tapasztalás, tudatosítás és gyakorlás pedagógiaileg irányított hatásrendszere által alakítjuk ki a közösségi irányultságú személyiséget.

Az erkölcsi témájú osztályfőnöki órák tehát csak azzal tölthetők be az iskola nevelőmunkájában rájuk háruló szerepet, ha az életkor növekedésével fokról-fokra teljesebbé teszik a tanulók tudatában az erkölcsi fogalmakat, egyre tartalmasabbá az erkölcsi normákat, és fejlesztik a gyermekek erkölcsi ítéletalkotó képességét. A fogalmi tisztázáshoz először az osztályfőnöknek kell a fogalmak pontos jelentését megismerni, hogy a tantervi útmutatásokat figyelembe véve eldönthesse mikor, mit és hogyan beszél meg az osztályával.

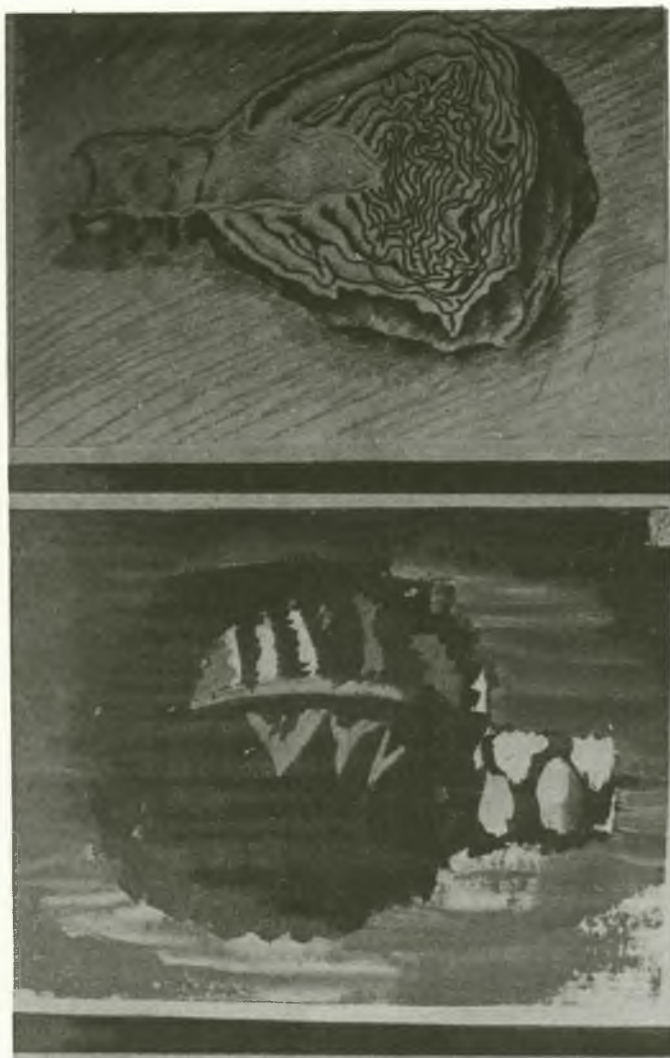
A normák tanítása semmiképp sem válhat erkölcsi szabályok közlésévé és számonkérésévé. Meg kell értetnünk azt a tanulóinkkal, hogy saját biztonságuk érdekében szükséges a magatartás, viselkedés szabályozása a magánéletben, az isko-

lában, az utcán és mindenütt.

Igazolva látom tehát azt a gondolatot, hogy az osztályfőnöki órák sorában a nevelés folyamatjellege dominál, s a tapasztalás, tudatosítás, gyakorlat mozzanatai összefonódnak, erősítik egymást, megkövetelik egymás jelenlétét, a nevelő részéről tudatos egymásraépítést igényelnek.

Felhasznált irodalom:

- Bíró Katalin: Az akarás, az akaratierő fejlesztése. = A tanító, 1985/4. szám.
- Bíró Katalin: Az érzelmek szerepe a magatartásformálásban. = A tanító, 1985/3. szám.
- Bíró Katalin: Kell-e értékmérce a neveléshez? = A tanító, 1985/1. szám.
- Bíró Katalin: Nevelés konfliktus által. = A tanító, 1985/2. szám.
- Hegedűs Ferencné: A színvonalasabb munkáért. = A tanító, 1984/11. szám.
- Kerékgyártó Imre: Család és iskola együttműködése. = A tanító, 1982/9. szám.
- Mátyás Gáborné: Osztályfőnöki óra a 3. osztályban. = A tanító, 1981/11. szám.
- Osztályfőnöki kézikönyv az 1-4. osztály számára.
- Dr. Tóth Béla: Pedagógia a gyakorlatban
- Dr. Nánási Miklós: Pedagógia
- Az általános iskolai nevelés és oktatás terve I.



hallgatói munka

Benkő Béláné:

Differenciálás az anyanyelvi órákon

Napjainkban különösen az érdeklődés középpontjába került a felzárkóztatás és tehetséggondozás kérdése. A megoldást olyan iskola jelentené, amelyben az oktatás minden szintjén, minden tanuló, teljes mértékben elsajátítaná a kitűzött ismereteket, adottságaitól, képességeitől, társadalmi helyzetétől függetlenül. Egy ilyen iskola nem képzelhető el mindenki számára azonos uniformizált oktatással. Mindenképpen differenciálásra van szükség. Számos tanulmány, cikk, dokumentum is sürgeti a differenciálás széleskörű elterjesztését.

A közoktatás és a felsőoktatás programjában az alábbiakat olvashatjuk: "A nyolcosztályos általános iskola egységét megőrizve, úgy kell továbbfejleszteni az iskola belső tagozódását, hogy az iskolázás egész ideje alatt biztosíthassuk mind a tanulmányaikban lemaradó gyermekek folyamatos felzárkóztatását, mind pedig a gyorsabban haladók képességeinek optimális fejlesztését. A differenciálással foglalkozó irodalom nagyon gazdag, ennek ellenére sok még a tisztázatlan kérdés. Eltértek a vélemények a differenciálás céljáról, a pedagógiai folyamatban betöltött szerepéről, s ennek következtében sokféle felfogás alakult ki a differenciálás tartalmáról és lehetséges megoldási módjairól is."

Iskolai gyakorlatom során magam is sokat foglalkozom a differenciált munkáltatás különféle formáival magyar nyelv és irodalom órákon. Tapasztalataimmal a lehetséges megoldások sorát szeretném tovább bővíteni.

A kutatás hipotézise

A differenciálás szükségessége már bizonyítást nyert. Így e munkaforma alkalmazása során arra voltam kíváncsi, hogy mennyire hatékony az egyes tanulórétegek szempontjából. Melyik csoport számára a legkedvezőbb ez az eljárás? Mennyire hat a tanulókra, ha tudják hovatartozásukat és huzamosabb ideig a közepesek vagy esetleg a gyengébbek között dolgoznak?

Több felmérés és hosszú évek tapasztalata is bizonyította, hogy a frontális munkaforma a közepeseknek /átlagosoknak/ előnyös. Így feltételezésem szerint:

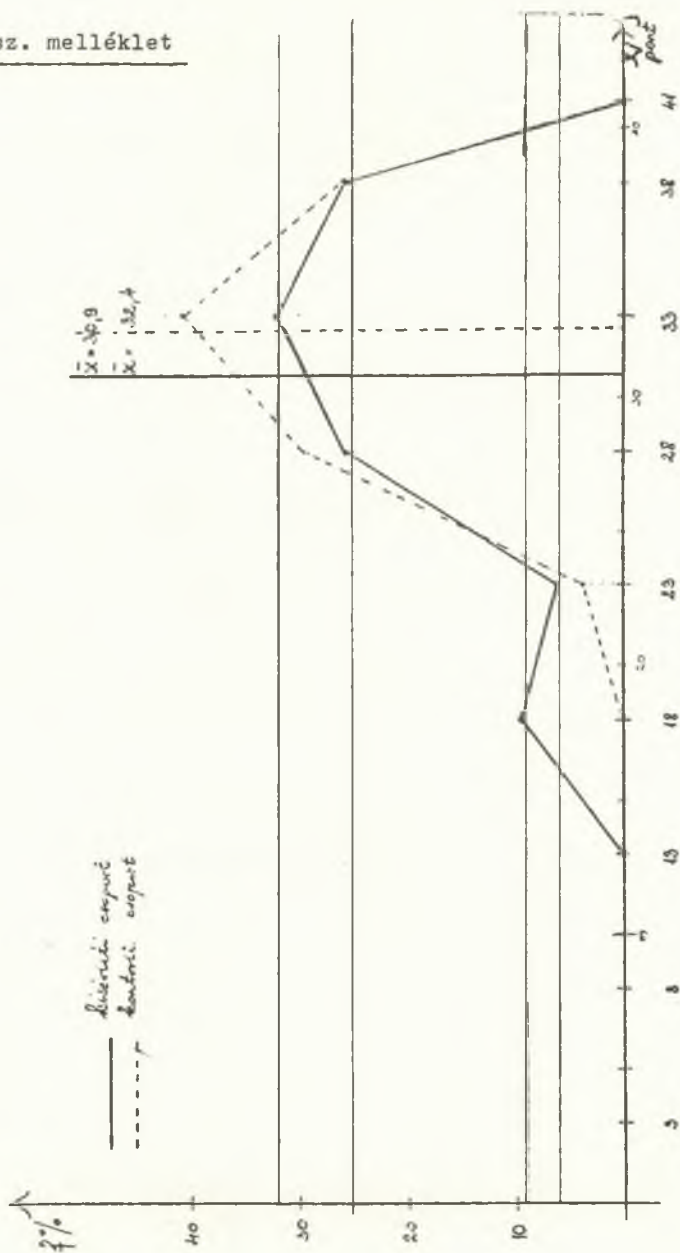
1. A differenciálás a gyengébb és a jobb képességű tanulóknak kedvez. Tehát a felzárkóztatás és tehetséggondozás egyik legfontosabb eszköze lehet.
2. A jobb képességű tanulóknak önálló munkájuk során gyakoribb lehetőségek nyílnak az alkotó tevékenységre.
3. A differenciált házi feladatok is rendkívül hatékony kiegészítői lehetnek a tanórai munkának. Együttesen emelik a kreatív tanulók számát.
4. A gyengébbek több közvetlen segítséget kapnak, ezért jobban megértik a feladatokat, hiányos ismereteik kiegészülnek, így munkavégzésük során sikerélményhez jutnak.
5. A tanulók szívesen végeznek különböző szintű feladatokat. Ha a csoportba való besorolás nem állandó, merev kategorizálást jelent, ha látják előbbre jutásuk lehetőségét, akkor teljesítményükre a differenciálás ösztönzőleg hat.

A kísérlet lebonyolítása, eredményei

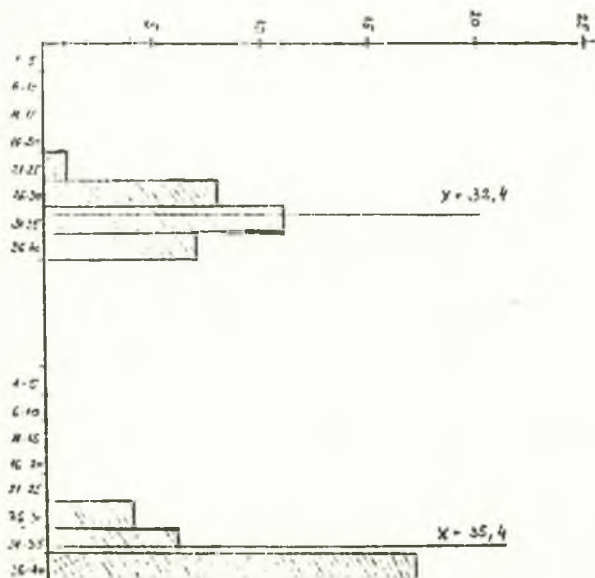
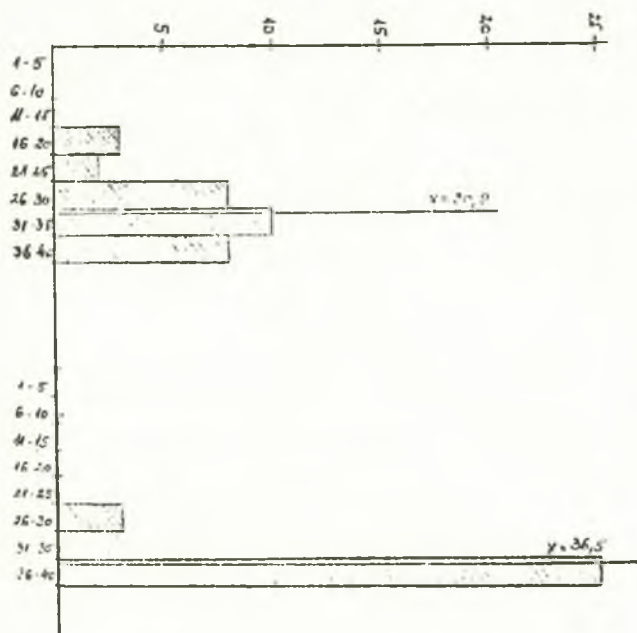
A szakirodalomban számtalan megoldás olvasható az azonos képzési anyagon alapuló, de a tanulók egyéni sajátosságaira épülő ún. belső differenciálás megvalósításáról. Ezek közül én azt alkalmaztam, amelyben az osztályt 3 csoportra bontjuk: legjobbak, átlagosak és gyengébbek.

Természetesen ezek a csoportok nem állandóak, hiszen akkor a fejlődés gátjává válnának. Általában kéthetenként személyenként értékeljük az önállósági fok változását, és ennek

1.sz. melléklet



2.sz.
melléklet



alapján történik a csoportok újra való felosztása, eleinte az én irányításommal, majd a tanulók fokozatos bevonására is sor került. A csoportokba válogatást először az év eleji felmérések alapján kezdtem el. Ez még nem volt elégséges alap, hiszen csak a teljesítmények alapján nem célszerű véleményt mondani a gyerekekről. Több időre volt szükség, amíg a tanulók egyéni jellemzőit megismertem.

A differenciált munka megszervezésénél az összevont osztályokhoz hasonlóan jártam el. Először annak a csoportnak adtam rövid idő alatt elmondható, előkészítő jellegű feladatot, amelyikkel közvetlenül foglalkoztam a differenciált munka megszervezése után. Másodszor azoknak a tanulóknak, akikkel a következő óraszakaszban foglalkoztam, hiszen a feladatadás rövid idő alatt megoldható. Harmadszor azoknak, akik hosszú ideig dolgoznak majd folyamatosan.

A differenciálás hatékonyságának vizsgálatára egyszerű kísérletet végeztem a párhuzamos 3. osztályokban. A kísérleti órák időpontjául január hónapot választottam, amikor a folyamatos megfigyeléseket hallgatói tanítások nem zavarták.

Az anyanyelvi képességek nagyon gazdag lehetőségei közül a nyelvtani fogalmak ismeretét, a helyesírást, a helyes ejtést és a nyelvhasználat fejlettségét és az ezzel szorosan összefüggő nyelvhelyességet vizsgáltam. Az ige fogalmának kialakítása után a tanmenet-javaslat 10. ciklusa szerinti anyagrészeket a kísérleti osztályban differenciált, a kontroll osztályban frontális munkaformában dolgoztuk fel. A fogalomkiakultás után mindkét osztályban előfelmérést végeztem. (L.: 1.számú melléklet!)

A kísérleti osztályban a mérések és az előzetes megfigyelések alapján alakítottam ki a csoportokat. 10 tanuló a legjobbak /A csoport/, 7 tanuló a gyengébbek /C csoport/ és a többi 14 tanuló az átlagos képességűek csoportjába került /B csoport/. A tanítási órákon az A és B csoport többnyire önállóan dolgozott, míg a gyengébbekkel közvetlenül foglalkoztam, mivel ezen tanulók munkaképességének színvonala ala-

csony, illetve lassú, ezért rendszeres segítséget igényeltek.

Az előfelméréssel az volt a célom, hogy kimutassam van-e lényeges eltérés a kísérleti és a kontroll tanulócsoporthoz tartozó tudásszintjében. A tanulók átlagosan azonos alapokról indultak, és hasonló volt a minőségi elosztásuk is.

A felmérés után a kísérleti osztályban csak a tananyag feldolgozásának módja, a szervezési formák változtak. A megváltozott tanítási-tanulási mód hatékonyságát utófelméréssel mértem. Az átlag mindkét csoportban növekedett. Ez természetes, hiszen mind a kísérleti, mind a kontroll osztályban hatékony volt a tanítás, de nem azonosan az egyes tanulócsoporthoz tartozóknál. A legszembetűnőbb változás a kísérleti 3. csoport teljesítményében következett be, ahol az átlagnövekedés a legnagyobb volt /3,2-3,7/.

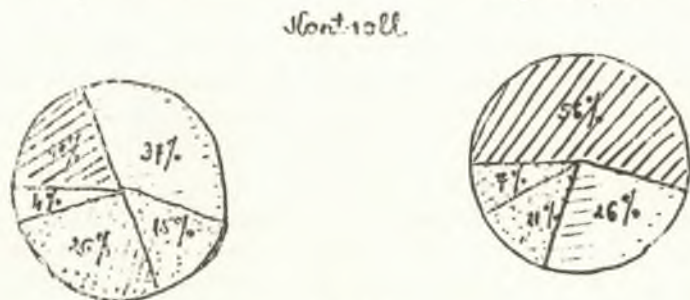
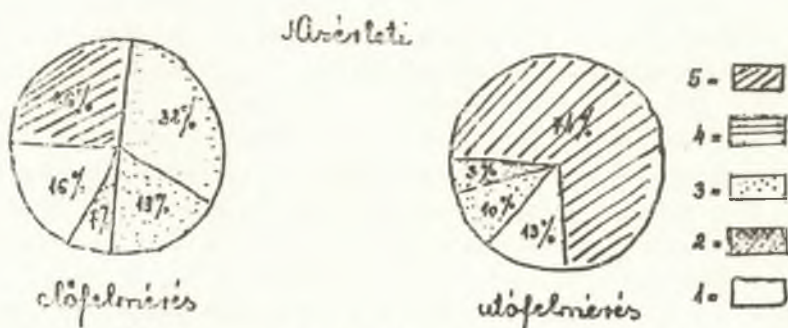
A teljesítményekben bekövetkezett változásokat oszlopdiagramok ábrázolják, amelyek mutatják az eltérést a kiinduló szint és az elért szint között. (L.: 2. ábra!)

A felmérés jellegéből adódóan /azonos az elő- és utófelmérés/ az ábra elsősorban a közepes és gyengébb tanulók teljesítménynövekedésének összehasonlítására ad lehetőséget. Az egyénekre szabott differenciálási módok alkalmazása valóban jobban felzárkóztatta a gyengébbeket, a közepesek közül többet a jók szintjére emelt, a legjobbak pedig teljesítményük maximumát nyújtották. Az eredményeket matematikai adatok is igazolják. /Táblázatban összesítettem a 3. ábrában!/

A differenciált tanítás eredményesebb voltát az átlagnövekedése és a szórás csökkenése is igazolja. Objektív módszerrel, osztályzatokra is átváltva az eredményeket a következő képet kaptam. (L.: 4. ábra, kördiagramok!)

Ez is igazolja, hogy differenciálással jelentősen növelhető a jelesek és a jók száma, s a gyengék is felzárkóztathatók.

	ELŐFELMÉRÉS		UTÓFELMÉRÉS	
	Kísérleti	Kontroll	Kísérleti	Kontroll
A vizsgált tanulók száma:	31	27	31	27
Átlag: $\bar{x}$	30,9	32,4	36,54	35,4
Szórás: s	$\pm 6,06$	$\pm 4,0$	$\pm 3,16$	$\pm 3,63$
F-érték:	1,78			

3. ábra4. ábra

Tapasztalatok, következtetések

Az ismertetett kísérlet szűk körű, csak két osztály tanulóra terjedt ki, így általánosítható pedagógiai törvényszerűségeket levonni nem lehet. Néhány következtetés azonban megfogalmazható, melyekkel a hipotézisek igazolhatók.

Anyanyelvi órákon a tanulóknak nagyon sokféle képessége fejleszthető, ezek közül csak a tankönyv feladatrendszere szempontjából legfontosabbakat emeltem ki. Az első a nyelvhasználat és az ezzel szorosan összefüggő nyelvhelyesség fejlesztése volt. A gyakorlás során a szóbeli és írásbeli nyelvhasználatuk fejlettségét a tanulók fogalmazásai igazolják, összefüggéseket elsősorban az A csoport tanulói fedeztek fel. A tanulók szívesen végeztek különböző nehézségi szintű feladatokat. Öröm volt számukra, hogy mindenki tud, és mindenkinek dolgoznia kell az órán. Nem érezték sértőnek, amikor a gyengébbeknek szánt feladatot kellett megoldaniuk, hiszen lehetőségük volt a jobbak közé kerülni, s a differenciálás éppen ehhez adott segítséget nekik.

Néhány tanulói vélemény:

"Én nagyon szeretek hosszasan önállóan dolgozni, így elmélyülhetek gondolataimban. Nem kell feleslegesen arra várni, hogy egy-egy gyengébb tanuló kinyöggjön egy szót." "Szeretek a fogalmazást. Nekünk gyakran volt ilyen feladatunk. Élvezem, ha elereszthetem a fantáziám." /A csop./

"Jobban szeretnék az A csoportosokkal dolgozni. Remélem sikerülni fog" /B csop./

"Azt szeretem, ha Klérrika néni ott van a közelemben, olyan jó, ha néha-néha segít." /C csoport/ "Nem szeretek magamban sokáig dolgozni, mert akkor mindig elkalandozok." /C csop./

További feladatok

A közoktatás fejlesztési programja alapján az általános iskolában is törekedni kell a tartalmi munka továbbfejlesztésére. E cél elérése érdekében sokat várhatnánk a differenciált

tanulésirányítás elterjedésétől.

A tanítók többsége belátja a differenciált munka jelentőségét. Szükségességét, létjogosultságát elismerik. A rendszeres tanórai differenciálást alkalmazó pedagógusnak sokkal több időre van szüksége a felkészüléshez és a feladatok ellenőrzéséhez, értékeléséhez. De megtérül a többletmunka, mert tanulónk eredménye feltétlenül javul. A sikerélmény a tanító számára is erős motiváló tényező. Abban az esetben, ha párhuzamos osztályban tanít, már kevesebb a többletmunkája.

Mégsem alkalmazzák e módszert széles körben a pedagógusok. Ennek oka, hogy kevés az olyan óraleírás, amelyből pontos képet kapnának a differenciált tanulésirányítás módjáról, az önálló és közvetlen munka elindításától kezdve az ellenőrzésig. Nagyon sok a bizonytalanság ezen a területen. A tanítóban a "Munkánk műhelyéből" című rovatban jelentek meg a témával kapcsolatos cikkek, többnyire rövid indoklással vagy anélkül. Gondot jelent a szervezés, a tanulók csoportokba való sorolása, elhelyezése.

A szakemberek nézetei is különbözőek. Hogy csak néhányat említsek:

Lénárt Ferenc helyteleníti, ha a különböző képességű csoportok különböző nehézségű feladatokat kapnak. Szerinte az egy tanulócsoporthoz járó gyenge és jó képességű tanulók számára azonos feladatokat kell adni, ami azt jelenti, hogy azonos értékűnek tartunk minden tanulót. A feladatokat úgy kell megszerkeszteni, hogy a gyenge és a jó képességű tanuló is képessége szerint dolgozhasson. A gyenge kevesebbet, a jó többet oldjon meg.

Kelemen László ellenzi a túl korai szelektálást, szerinte a differenciált oktatás nálunk a középiskolában jelentkezik. Nem képesség, hanem elsősorban érdeklődés szerint választanak a tanulók 14 éves kor után osztályt vagy iskolát.

Kozéki Béla így vall a differenciált oktatásról: "Mi az egész problémát a nevelés a külső motiváló tényezők belsővé válása, tehát a motiváció problémájának tekintjük. Hiszen opti-

mális tevékenykedésre, az állandó, folyamatos erőfeszítésre csak a motivációs rendszer alapos ismeretében készíthetjük a tanulókat. A didaktikának e területén nem folynak kutatások, pedig a tanulást jellemző egyéni képességek feltárása feltétlenül szükséges. A gyakorló pedagógusok nagy része nem készít önálló információhordozókat, feladatokat, a differenciálás ezért is marad el. Ez időigényes felkészülést kívánna. Több kész anyaggal, matematikai javaslattal megoldhatnánk a problémát, választhatnának belőle a tanítók. Így a módszer elterjedése is valószínűbb lenne.



F ü g g e l é k

Nyelvtan óra vázlat

Tananyag: Az igék felismerése, gyűjtése. Az -ít, -ul, -ül végű igék helyesírásának gyakorlása.

Helyesejtés: Légzőgyakorlat: Mándi Stefánia: Csendítsd rá c. verse.

1. Szókártyák csoportosítása jelentésük szerint (frontális m.)
Elméleti ismeretek felidézése. Szavak: tol, toll, só, szó, halom, hallom, csillog, csillag, hegedű, hegedül. (5 perc)
2. Az eddig tanult szófajok (főnév, ige) felismertetése szövegből, differenciált osztálymunkával. (15 perc)

Ö n á l l ó		Közvetlen
A/csoport 12 fő	B/csoport 12 fő	C/csoport 7 fő
Önálló szövegalkotás téli képre. Írj 5 mondatot a téli élményekről! Minél többféle mondatfajtát használgatok! Írjátok ki a kész munkátokból az igéket és a főneve- ket!	Mondatvégi írásjelek pótlása: Hidegre for- dult az idő De szépen hullik a hó Építsünk hóembert Mi- ből lesz az orra Bár- csak sokáig tartana ez a kellemes idő - Írj ki a szövegből 3 főnevet és 3 igét!	Mondatcsíkokon írás- jel nélküli mondatok borítékban. Állapítsd meg a mon- datfajtaikat! A raj- kirándult Élveztük a friss le- vegőt De szép ágot talál- tam Vigyázz le ne törd Bárcsak mókust is látnék Szófajok keresése: főnév, ige
tábla, füzet, kép	írásvetítő	
Ellenőrzés: felolvasással, írásvetítővel		Másold le azo- kat az igéket a szóhalmazból, amelyekben hosz- szú mássalhangzó van!

3. Játék az igékkel differenciált önálló munkával. (5 perc)

Alkoss a 4 szóból kettőt! Húzzátok alá az igéket!		Alkoss igéket a megadott betűkből!
A	B	C
ad, sor, zárt, mű ez, ás, jegy, von	mar ló ad csuk alma ott írt fog	
műsor, zárt sor vonás, jegyez	csukló, marad fogott, fogalma	Ellenőrzés: folyamatos, füzetek beszédésével

4. Az ige jelentésének felismertetése (frontális)

(Számkártyák felemelésével.)

Cselekvés: 1

Történet: 2 (Pl.: esik, szalad, építke.)

5. Az íté, -ul, -ül végű igék felismertetése

Vegyétek le a szóhalmazból az igéket! Tedd a helyére!

Cselekvés

Történes

- Vizsgáljuk a szavakat! Hangoztassuk!
- Mit állapíthatunk meg? Mire végződnek?
(komoly, öblít, tábla, közvetít, borul, néhány, feszít, díszes, dísz, díszít, szépül, hegedül)

Gyűjtsünk ilyen igéket!

6. Gyakorlás differenciált osztálymunkával

Önálló munka		Közvetlen
A	B	C
Írd ki a szövegből az -ít végű igéket! Osztályunkat növények díszítik. Takarítás után portalanítjuk a leveleiket. Ezzel is szépítjük a tanteremünket. Lelkesen csodáljuk, ha valamelyik virít.	Folytasd a sort! szépít, szépül kékít _____ _____ fásul gyógyít _____	Válogass a szókártyákból -ít végű igéket! olvassunk, tanítanak, tisztít, vasal, kiabálsz, merített.
Írásvetítőn	Táblán	
Ellenőrzés aláhúzással.	Ellenőrzés írásvetítővel.	Írd le a füzetedbe! Írd át színessel a végződések!

7. Mándi Stefánia: Csendítsd rá c. verséből az -ít végű igék felismertetése (tapssal).

8. Házi feladat a munkatankönyvből:

A/ csoport 122/4. a, b.

B/ csoport: 122/3.

C/ csoport: Alakítsd át történet jelentő igékké a leírt cselekvést jelentő igéket!

Jaskó Gézané:

Differenciálás és csoportmunka matematika órán

A társadalomban az utóbbi évtizedekben bekövetkezett robbanásszerű változás magával hozta azt az igényt, hogy a kornak megfelelően az oktatás területén is előrelépjünk. Marx György így ír erről: "Új, addig nem ismert feladatok várják a felnövekvő nemzedéket a politikailag, gazdaságilag, műszakilag átrendeződő világban. Olyan kérdésekre kell majd válaszolniuk, olyan döntéseket tenniük, olyan feladatokat megoldaniuk, amelyekre nem kínál biztos receptet a múlt."

Mind a hazai, mind a nemzetközi iskolatörténeti kutatások leírják, hogy már az iskoláztatás nagyon korai szakaszában megfogalmazódott az igény a differenciált foglalkozásokra. Szükség esetén az egyes tanulók számára pótló és kiegészítő foglalkozásokat tartottak. Az egyéni sajátosságok figyelembevételével tükrözi az 1946-os tanterv. Ebben a kérdésben változás csak 1953 után történik. Ebben az időben már megismerkedhetünk a differenciálást is jól szolgáló programozott oktatás külföldi helyzetével és a hazánkban folyó kísérletekkel és eredményekkel. A komplex matematika-tanítás területén folytak kísérletek, melyek az egyéni különbségek figyelembevételét hangsúlyozták. A pedagógiai sajtóban megfogalmazódik a kérdés "hogyan tudjuk-e oldani a különböző képességű, teherbírású tanulók egyidejű, optimális fejlesztését." Az osztály differenciálása lényegesen nagyobb lehetőséget ad a tanulók egyéniségének, teherbíró képességének, sajátos tanulási és munkaritmusának figyelembevételére. A differenciálás teszi lehetővé, hogy ne csak azok a gyerekek fejlődhessenek igazán, akik éppen azt az átlagot, ezt a közép-szerűséget reprezentálják. Meggátolja, hogy a gyengéb-

bek, a felkészületlenebbek, a lassúbbak leszakadjanak, a jobbak, tehetségesebbek, érdeklődőbbek lendülete, kedve megtörjön, hogy szürke unalomba fulladjanak.

Amikor egy osztályt differenciálunk, ezt többféle szempontból tehetjük: képességek szerint, intelligencia alapján, vagy éppen a matematikai gondolkodás tekintetében. Egyértelműnek tűnik az is, hogy a tanulási folyamatban való részvétel színvonala mögött több sajátosság együttes hatását kell feltételeznünk.

A különböző munkaformák, definiálására, azok hatékonyságára most nem térek ki. Célszerűbbnek tartom, hogy néhány órarészletet írjak le.

Munkám során általában 4 fős csoportokkal dolgozom, mégpedig úgy, hogy a munkaeszközöket egymással szembefordítjuk. Ezáltal lehetőség nyílik arra, hogy a csoportok tagjai külön-külön is, de közös tevékenység végzésére is képesek legyenek. Ezek a csoportok állandó összetételűek, de különböző képességű tanulókból állnak. Ritkán fordul elő, hogy a csoport tagjai változtatják helyüket /abban az esetben, ha indokolt akár pedagógiai vagy egészségi szempontból/.

A csoportok a feladatokat szóban vagy írásban kapják, a feladat jellegétől függően. A pontos és határozott feladat-kijelölés után az egyéni vagy közös munkavégzés következik, amely történhet meghatározott ideig, vagy a tanító jelzi a munka befejezését. Ezután a csoportok az egyéni teljesítményeket számba veszik, összehasonlítást végeznek, következtetéseket vonnak le. A csoport munkája függ az egyén teljesítményétől.

a/ Minden csoport ugyanazt a feladatot kapja, ugyanazokért a célokért dolgozik. Ellenőrzéskor a csoport beszámol a végzett munkáról, s a tanító vagy a tanulók egy-egyet és önmagukat értékeli. Új formája lehet a csoportmunkának, amikor a csoportok teljesítményét összegzik, számbavevesszük, s ebből újabb következtetéseket vonnak le, sejté-

seket fogalmaznak meg.

Órarendszlet:

3. osztály

Anyag: Hosszúságmérés

1. Előkészítés: - csoportok kialakítása,
- munkaeszközök kiosztása /színes rúd/.
2. Feladatki jelölés:
A pad hosszúságát mérjük.
3. a/ Egység: fehér kiskocka.
Csoportmunka: becslés: ...egység
mérés: ... egység
Összevetés a becsült értékekkel.
b/ Egység: rózsasín rúd.
Becsülés: ...egység.
Mérés: ... egység.
Összevetés a becsült értékekkel.
Megfigyelés: Mérőegységet a kétszeresére növeltem.
Hogyan változott a mérőszám?
/Tanulói megállapítás/
c/ Egység: citromsárga.
d/ Egység: narancssárga.
Az összefüggések megláttatása, következtetés levonása.
Ha a mérőegységet kétszeresére, ötszörösére, tízszeresére növeltem, akkor a mérőszám a felére, ötödére, tíz-
dére csökken.
4. A csoportok megfigyelt, összehangolt munkájának értéke-
lése.

Az ilyen jellegű feladatok megoldását már 1. és 2. osztályban el kell kezdeni. Ott esetleg a munkaforma változik, hiszen 1. osztályban még nem elég érettek a csoportmunkára, nincs tapasztalatuk az önálló munkavégzésben. A páros munka azonban alkalmas lehet a feladat feldolgozására, két tanuló egymáshoz való alkalmazkodása könnyebb, mintegy a csoportmunka előkészítésének is tekinthetjük.

Második osztályban már érdemes a csoportmunkát választani a feladat megoldására. Kellő tapasztalat, s előkészítés után térhetünk át a szabványmértékegységek tanítására. A fordított arány felismerésével a tanulók könnyebben tájékozódhatnak a váltószámok között.

b/ A differenciált csoportmunkának másik formája, amikor a csoporton belül minden tanuló egyénre szabott feladatot kap; s ezeket kell önállóan megoldania, majd az elvégzett egyéni munkát a csoport számba veszi, s a további munkavégzésben felhasználja.

A tanulók a csoporton belül egy-egy részfeladatot oldanak meg. Nem kell minden tanulónak végigjárnia az utat a felismerésig, hanem számba vesszük a csoport tagjainak eredményét, összehasonlítjuk azokat, majd következtetéseket vonnak le a mérőszámról és mérőegységről. Ebben a témakörben hasonló jellegű feladatokat oldhatunk meg, csupán a mérőegységet és mérendő területet kell megváltoztatni.

Órarendszlet:

3. osztály

Anyag: Testek nyújtása.

Hasonló testek építése.

1. Előkészítés: csoportok kialakítása.
/A csoport tagjainak jelölése számokkal/
Eszközök kiosztása: /színes rudak/
/Dienes-készlet 2-es/.
2. A feladat kijelölése: /frontális munka/.
a/ - A mai órán a táblán látható alaprajz szerint fogtok építeni, a színesrudak, illetve a Dienes-készlet felhasználásával.
Alaprajz:

3	2	1
3	2	1
3	2	1

- Az 1. számú tanulók kiskockából építik meg az építményt.
 - A 2. számú tanulók rozsaszínű rudakból építik úgy, hogy a rudakat fekvő helyzetbe rakják.
 - A 3-as számú tanulók szintén rozsaszín rudakból építenek, de álló helyzetben.
 - A 4-es számú tanulók a Dienes-készlet kockáiból építik meg az építményt.
3. Önálló egyéni munka
 4. A munka befejeztével frontális munkával dolgozunk.
a/ Hasonlítsuk össze az 1. és 2. számú tanuló építményét!
/Hasonlóságok, különbségek megvártatása/
Majd a 2-es és 3-as,
3-as és 4-es,
1-es és 4-es tanulók munkáját hasonlítják össze.

Következtetés levonása.

1-es és 2-es építményeket nyújtottuk.
1-es és 3-as

Az 1-es és 4-es építmény hasonló.

b/ A csoportok munkájának értékelése

Ez a feladat nagyszerű lehetőséget biztosít a hasonlóság fogalmának kialakítására. Az építményeket a csoporton belül egyénileg építik, de a következtetések levonásához feltétlenül szükséges az, hogy a csoport tanulói egyidőben figyelhessenek meg ugyanazt az építményt. Mivel nem kell minden tanulóknak végigjárnia a lépéseket, így rövidebb idő alatt juttathatjuk el tanulóinkat a felismerésig. Természetesen nemcsak egyetlen órán járjuk végig a megismerésnek ezt az útját, hanem több órán keresztül /világoskák, piros rudak felhasználásával./.

A csoportmunkán belül tovább differenciálhatók a későbbiek során. Előkészíthetem a térfogatszámítást. Azok a tanulók, akik hamarabb elkészülnek, számolják ki, hány kiskockából építették az építményüket. Később, 4. osztályban ezeket a színek is megfigyelhetjük, s meguk vonják le a következtetést arra vonatkozóan, hogy ha a test éleit minden irányban kétszeresére, háromszorosára növelem, akkor hogyan változik a test térfogata.

c/ A differenciált csoportmunka harmadik változata, amikor minden csoport más és más feladatot kap. Itt célszerű a feladatkijelölést feladatlapon adni, mivel túl hosszú időt venne igénybe a feladatkijelölés. Ezután kerül sor a közös tevékenységre, s az eredményeiket a munka befejeztével frontális munkával veszik számba.

Órarendszlet:

4. osztály

Anyag: Oszthatóság és a testek közötti kapcsolat megfigyeltetése.

1. Előkészítés.
Csoportok kialakítása.
Eszközök kiosztása /meghatározott számú kocka, feladatlap/
2. Feladat kijelölés: Frontális munka.
- Meghatározott számú kockát kell felhasználnod a téglatestek építéséhez.
Építs minél többféle testet!
Az élek számát jegyezd le!

3. Téglatestek építése. Csoportmunka.

4. Ellenőrzés: írásvetítő segítségével. Frontális munka.

Kockák száma:	12	13	14	23
a	1 1 1	1	1 1	1
b	1 2 3	13	1 2	2 3
c	12 6 4	1	14 7	1

- Melyik csoport tudja legtöbbféleképpen megépíteni a téglatestet? Miért?
- A 13 és 23 kockából miért csak egyféleképpen építhettek? /prímszám/
- Vajon 2999-ből hányféleképpen építhetnénk? /oszthatóság/
- /Egyféleképpen, mert prímszám./

A csoportok munkájának értékelése.

Ennek a feladatnak a megoldására a 4. osztály 2. félévében kerül sor, miután megtanulták az oszthatóság különféle szabályait. Ilyen előzetes ismeretanyag után adhatjuk ki ezt a feladatot, mely nagyszerű példája annak, hogy a csoportok összteljesítményének számbavétele rövidebb idő alatt teszi lehetővé a feladat megoldását. Hiszen nem kell minden csoportnak végigjárnia az utat a felismerésig.

♦ ♦ ♦ ♦

A differenciált csoportmunka, de minden önálló munka esetében a feladat kijelölése legyen pontos és határozott. A feladatokat úgy kell megválasztani, hogy feleljenek meg a tanulók életkori sajátosságainak, fejlettségének, gondolkodásmódjának. Lényeges, hogy a tanulók érezzék, csoportjuk az osztály egy része, munkájukkal erősítik az osztályt, érdekeik nem ellenkeznek a többi tanuló érdekeivel, az osztálytól nem függetleníthetik magukat.

A csoportmunka személyiségejlesztő hatása sajátosan je-

lentkezik az egyes tanulók esetében. Nem mindenki fejlődik egyformán intenzíven, s ez függ az osztályra egyébként is jellemző közösségi szellemtől, valamint attól, hogy a nevelő mennyire tudatosan és gazdagon használja ki az itt adódó formális lehetőségeket. A hazai és külföldi kísérletek igazolták, hogy a csoportmunka fejleszti a tanulók emlékező-, megértő-, konstrukciós- és ítélőképességét. Fokozza a tanulók aktivitását, munkakedvét, mivel több alkalom van a rátalálást, felfedezést kísérő sikerélményre. A csoportos oktatás a tanítóval szemben fokozott igényeket támaszt. Biztos szaktudás, módszertani kultúráltság, pedagógiai felkészültség és jó szervezési képesség elengedhetetlen.

A fegyelem a közös cél érdekében alakul ki, nem pedig külső kényszer hatására, az önálló munkával a tanulásra tanítunk. Az értelmes tanulás pozitívan hathat más tárgyak tanulására is. Ha ezt elérjük, már értünk el eredményt.

A csoportmunkának sok előnye van, de könnyen veszélyes is lehet. A csoportmunkát fenntartással fogadók a következő hátrányokat emelik ki:

- Nem minden témát lehet így feldolgozni.
- Előfordulhat, hogy a tanulók megelégednek munkájuk eredményével, pedig többre is képesek, vagy pedig nagy verseny alakul ki, s ez túlterhelőssé vezet.
- A tanulók megértése /új anyag feldolgozásánál/ többször hézagos.
- A csoportok lassan dolgozzák fel az anyagot.
- A csoport tagjai nem elég aktívan vesznek részt a munkában.
- A teljesítmény nem bontható le az egyes gyermekekre, ezért nem értékelhető.

A csoportmunka nem automatikusan eredményez jó színvonalat. A csoportmunka alkalmazásáról való helyes döntés feltételezi a tanulók megalapozó tudásában, aktivizálhatóságában, önálló munkavégzési szintjében, együttműködési sajátosságaiiban és társas helyzetében való tájékozottságot.

„Nincs egyetlen legjobb tanítási módszer. Ugyanaz a módszer, amit egy nevelő egy osztályban vagy bizonyos tanulók-

kal egy időszakban jó eredménnyel alkalmaz, eredménytelennek bizonyulhat máskor, másokkal, másnak a kezében. A legjobb eredmények olyan módszerektől várhatók, amelyeket a nevelő meggyőződéssel alkalmaz, amelyek egyéniségével is összhangban vannak, figyelembe veszik a mindenkori körülményeket, a tanulók szükségleteit, és igényeit, és ennek megfelelően, kellőképpen változatosak."

A matematika tanítása igen fontos részterülete az iskolai munkának. Alig van még tantárgy, melynek ismereteit olyan mértékben kívánná meg az élet, mint a matematikáét. A valóságban tanítványaink egy része 1-2 év múlva csak igen kevés anyagra emlékszik vissza. Megmaradt tudásuk az alapműveletek mechanikus elvégzésén, egyszerűbb egyenletek formális megoldásán nem terjed túl. Az eredmények tehát nem igazolják azt a fáradságos munkát, melyet a tanítók évek alatt végeznek. Sok múlik azon, hogy fel tudjuk-e kelteni és állandóan ébren tudjuk-e tartani a tanulók érdeklődését.

Comenius, a kivélt humanista pedagógus aényt már 300 évvel ezelőtt felismerte: "Ne fogj a tanításba, mielőtt a tanulóval a tanulás örömet meg nem ízleltetted." És: "Ne fogj a tanításba, mielőtt a tanulóban nincs meg a készség a tevékeny részvételre."

Irodalom:

1. Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. OPI, 1981.
2. Kézikönyv a matematika 3. osztályos anyagának tanításához. Tankönyvkiadó, Bp., 1981.
3. Kézikönyv a matematika 4. osztályos anyagának tanításához. Tankönyvkiadó, Bp., 1982.
4. Dr. Iker János-Szerencsi Sándor-dr. Vörös György: A matematika tanítása. Tankönyvkiadó, Bp., 1983.
5. A Tanító című módszertani folyóirat, 1969-1978.
6. M. Nádasi Mária: Egységesség és differenciáltság a tanítási órán. Tankönyvkiadó, Bp., 1986.
7. A matematikatanítás módszertatanak néhány alapkérdése. Tankönyvkiadó, Bp., 1972.
8. Dienes Zoltán: Építsük fel a matematikát!
9. Buzás László: Csoportmunka

Marcziné Fazekas Erzsébet:

A környezetkultúra fejlesztése a technika órákon

A cultura (latin) szón átvitt értelemben kiképzést, nevelést, a szellem művelését értjük. Nemcsak a szellem világát jelenti azonban, mint ahogy ezt sokan még ma is értelmezik. Elválaszthatatlan része a tárgy is, amiben ismeretek rögzí-
tődnek a jelen és az utókor számára. A jelen tárgyai is kul-
túrahordozók, objektívalódott műveltségtartalmak.

Fontos, hogy milyenek a bennünket körülvevő tárgyak, hisz a tárgyi világ az emberre, a társadalomra jelentős visszaha-
tást gyakorol. Sőt, a jelen tárgyai - a bennük objektívaló-
dott műveltségtartalmak - a jövő nemzedékét is formálják.
Ezért lényeges a tárgyak tervezése, a formatervezés. Nem csu-
pán a formai tulajdonságok meghatározása a cél - ahogyan ezt
a szó sugallja -, hanem főleg a strukturális és funkcionális
kapcsolatok feltérzése, megtervezése.

Ha figyelembe vesszük a tárgyak visszahatását, fogalmaz-
hatunk úgy is, hogy "a formatervezés lényegében - egy megha-
tározott területen - a haladás megtervezése az anyagi világ-
ban."¹ Vadas József szerint: "A formatervezés ipazi értelme-
zésében nem egyszerűen tárgy-, még csak nem is környezet-,
hanem emberformálás."² Éppen mint "környezet és emberformálás"
van létjogosultsága az általános iskolákban. A formatervezés
bizonyos elemeinek tanítása szükséges tehát társadalmi szem-
pontból is.

A környezetkultúra szóval tulajdonképpen a formatervezés-
nek az általános műveltségbe építhető részét jelöljük. Ha a
6-10 évesek környezetismeretkultúráját jellemezni akarjuk,
a következőket kell megvizsgálunk:

- 1/ Milyen tárgyakat használnak szívesen?
- 2/ Milyen szempontok szerint választják ki azokat? (Értékelő, ítéletalkotó képességek.)
- 3/ Készítenek-e saját célra tárgyakat?
- 4/ Alakítják-e környezetüket céljaiknak megfelelően?
- 5/ Képesek-e megóvni azt?

A gyakorló általános iskola egyik 4. osztályában végzett felmérésünk eredménye elég lehangoló:

1. A gyerekek kedvenc tárgyai:
 - színes, illatos törlőgumi (az írást elkeni, tehát nem jól funkcionál);
 - illatos golyóstoll;
 - ceruzaheggyezők (állatfigurák, amelyek törik és nem hegyezik a ceruzát);
 - színjátészó vonalzó;
 - emlékkönyvek (tele buta aforizmákkal).
2. A kiválasztás szempontjai:
 - szép színes,
 - a barátnőmnek is van ilyen.
3. Nagyon kevés gyerek van, aki megpróbál készíteni magának egy-egy tárgyat. A jellemző inkább az, hogy a szülők megveszik a szükséges dolgokat, játékokat, még akkor is, ha azt papírból, textilből már a gyerek is el tudná készíteni.
4. A szűkebb környezetüket, saját szobájukat, a berendezési tárgyaikat nem választhatják meg, sőt az átrendezést is csak nagyon kevés szülő engedi meg.
5. Tágabb környezetükre nem figyelnek, nem vigyáznak.

Az iskolának és a családnak e téren is sok tennivalója van. Ahhoz, hogy gyerekeink kedvenc tárgyai ilyenek, sajnos iparunk is hozzájárul. Ontják ezeket a tárgyakat. Meg kell tanítanunk tehát a gyerekeket arra, hogy igényesebben válasszák meg tárgyaikat.

A környezetkultúra fejlesztése alatt tehát a következőket értem:

1. A tárgyakban objektívalódott műveltség-tartalom megismer-tetését.
2. Olyan képességek fejlesztését, amelyekkel a gyermekek:
 - a/ felismerik melyek azok a tárgyak, amelyek esztétikusak, céljaiknak leginkább megfelelnek;
 - b/ át tudják alakítani a meglévő tárgyakat úgy, hogy cél-szerűbbek legyenek;
 - c/ új, egy adott funkciónak megfelelő tárgyat tudnak lét-rehozni.

Ezek a feladatok szorosan összefüggnek, elválaszthatatlanok egymástól. Itt részletesebben a 2.a pontban említett feladatokról szölok.

A jelenlegi "Technika tantárgypedagógia" jegyzet a következőképpen fogalmaz: "Az esztétikai nevelés nem tartozik a legfontosabbak közé a technika tantárgyban..."³ Napjainkra azonban legalább olyan fontossá vált ez a nevelési terület is, mint bármelyik. Ma, amikor a butikok, állami üzletek kiskakataiban is láthatunk giccseket, de gyakran a televízióban is reklámoznak nem éppen esztétikus dolgokat, különösen fontos feladat lett ez.

Mi is a giccs? Több megfogalmazást is találhatunk, de a lényege mindegyiknek ugyanaz: "Látszólagos művészeti alkotás, amely kellemes érzeteket keltő tartalmi elemekkel pótolja a hiányzó formáló erőt."⁴ A kisgyerek számára - egy-egy konkrét tárgy vizsgálatakor - fogalmazhatunk úgy, hogy a tárgy "olyan, mintha" rézből készült volna, "olyan, mintha" valódi virág lenne, "olyan, mintha" valódi márvány lenne stb. Meg kell tanítanunk gyerekeinket arra, hogy meg tudják ítélni, hogy egy tárgy szép-e, giccs-e vagy sem. Ez nem mindig egyszerű. Ahhoz, hogy egy tárgyról ezt el tudjuk dönteni, a következőket kell megvizsgálunk:

1. Mi a rendeltetése, mire való?
2. Az anyaga megfelel-e a használati célnak?

3. Részformái, díszítései nem akadályozzák-e a használatát?
4. Érvényesül-e az anyag - rendeltetés-forma - összefüggése?
5. Hogyan illeszkedik az adott környezetbe?

Midez nyilván a vizuális nevelés feladata is, de ha az lebeg a szemünk előtt, hogy a gyerek személyiségét kell formálnunk, a szemléletét kell alakítanunk, akkor nem lehet az, hogy a funkció-forma-arány-szerkezet vizsgálatával csak a rajzórán foglalkozzanak. Az ismeretek csak úgy funkcionálnak, válnak majd műveltséggé, ha a gyerek a világot egységes egésznek látja, és nem rajz, technika stb. tantárgyakban gondolkodik. Egy magasabb műveltségi szint elérése csakis így lehetséges. Kell tehát, hogy a funkció-forma-arány-szerkezet vizsgálatával a technika órákon is találkozzanak, mert épp oly fontos, hogy a bennünket körülvevő technikák szemünknek is kellemesek legyenek, mint az, hogy jól funkcionáljanak.

Makovecz Imre szerint: "Tanultság kérdése, hogy a környezetet mennyire képes valaki egyáltalán észrevenni."⁵ Ha így van, tanítsuk meg gyerekeinket erre, és arra is, hogy környezetüket megváltoztatni, megóvni is képesek legyenek. Célunk: látni és gondolkodni tudó, problémaérzékeny gyerekek nevelése. Nyitott szemmel és értelemmel felvértezve kell őket útnak bocsátani. Átfogó vizuális gondolkodás kialakítása a célunk, melynek segítségével tanítványaink biztosan eligazodnak az őket körülvevő tárgyak között.⁶

A technika és a vizuális nevelés - e két szorosan összefüggő szakterület - segítheti e célok megvalósítását, ha a két tantárgy tanterve egymásra épülő, egymást kiegészítő, egymás hatékonyságát növelő program. A használati tárgyak tervezésében, de a megvalósításban is találhatunk közös pontokat:

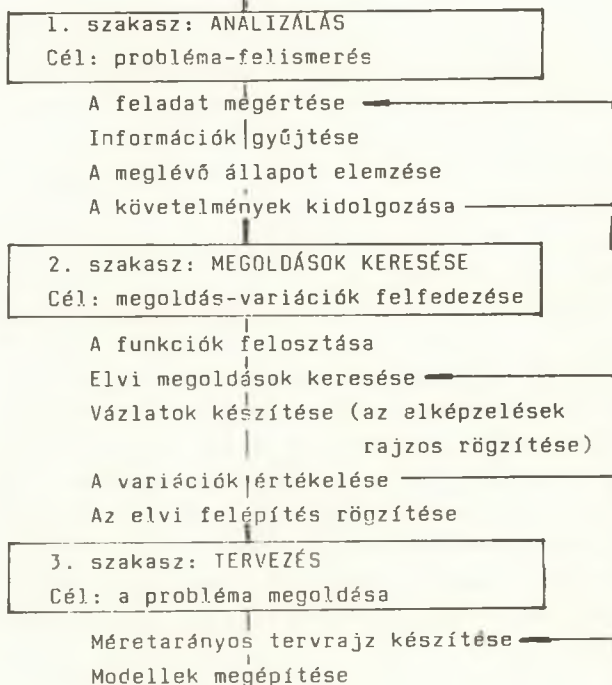
- A művészeti és a technikai alkotásokban is az alkotó ember érzelmeit, indulatait, gondolatait, valamint az alkotásbeli mesterfogásokat kell keresnünk.

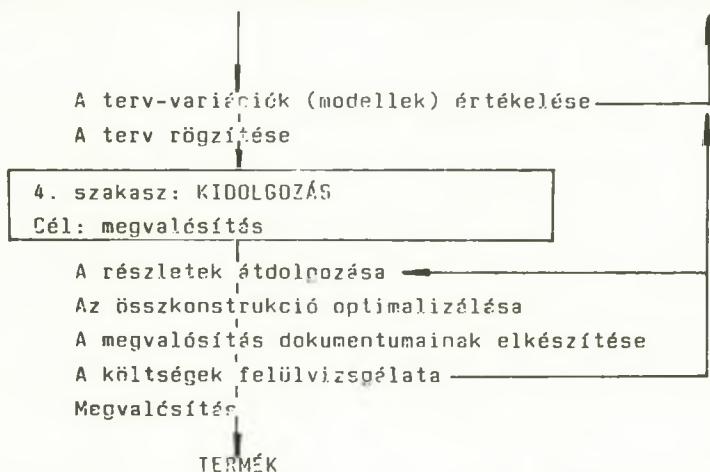
- A vizuális és a technikai feladatok megoldásában egyaránt a divergens gondolkodás játszik szerepet.
- A művészeti és a technikai alkotások is problémamegoldás eredményei:
 - a/ a vizuális nevelésben a forma-szerkezet-funkció értelmezése, az arány, a szín és a tónus pontos megfigyelése és elemzése után elsősorban ábrázolni kell a tárgyakat;
 - b/ a technikai nevelésben a funkció-forma-szerkezet-anyag összhangjának megteremtésével a tárgyakat el kell készíteni.

Vizsgáljuk meg egy tárgy tervezésének (formatervezésének) folyamatát!

A formatervezés folyamata⁷

ÖLET





Láthatjuk ebből, hogy egy tárgy (egy rendszer) megtervezése valóban problémamegoldás.

*

A tárgyak tervezése mellett a meglévő tárgyak elemzése is elősegíti az értékelő, ítéletalkotóképessegek fejlesztését. Egy tárgy vizsgálatakor a legfontosabb vizsgálati szempontok:

- a funkció és a forma,
- az arány,
- az anyag és a funkció,
- az anyag és a forma.

Ez a vizsgálat elősegíti a céljainknak leginkább megfelelő tárgyak kiválasztását.

A funkció és a forma összefüggésében elsősorban a szerkezet és a funkció kapcsolatát vizsgáljuk. A szerkezet a formák, részformák egymással összefüggő rendje. (A természet formáiban benne rejlik ez a rend.) Minden részformának feladata, funkciója van. A természetes formák megfigyelését az életfolyamatok megfigyelésével, értelmezésével kezdjük. Fontosnak tartom a természetes formák megfigyeltetését, hisz az ember sokmindent tanult a természettől, bár hajlamos ezt elfelejteni.

Az arány adja a tárgyak vizuális szépségét, de ergonómiai szempontból is nagyon fontos a helyes arányok megválasztása.

Az anyag és funkció viszonyában látnunk kell, hogy az anyag azt is meghatározza, hogy mit lehet belőle alkotni, formálni. Érvényesülnie kell az anyagszerűség követelményének. Az anyag természete, szépsége érvényesüljön.

Az anyag és forma összefüggésének lényege, hogy az anyag meghatározza a formát. (Pl. kőből oszlopos épületek épültek - görög építészet.)

A technika órákon tehát az a feladat, hogy elemezzék a gyerekek a tárgyakat. Vegyék észre, mi azon a javítanivaló! Új elképzeléseket, új tárgyakat alkossanak maguknak! A teljesség igénye nélkül szeretnék bemutatni néhány lehetőséget minden osztályból.

*

1. osztály

Elsősorban a formák megfigyeltetéséről lehet szó. Tanulmányozzák a környezetükben látható természetes és mesterséges formákat:

- vessző, fűszál, szalmaszál (vonalszerű anyagok);
- levél, rovarok hártyás szárnya (lapszerű anyagok);
- kő, agyag (tömbszerű anyagok).

Vizsgálják meg ezek tulajdonságait, majd hasonlítsák össze a technika órákon használt anyagokéval:

- fonal, hurkapálcika;
- papír, vékony falap (furnér);
- agyag.

Létrehozható-e az utóbbiakból akármilyen forma? (Pl.: agyagból könnyű-e dinnyét formálni stb.)

2. osztály

Különböző szerkezetek megfigyelése:

- pókháló, madárfészek (vonalszerű anyagokból);
- a falevél szerkezete (lapszerű anyagokból);
- a fa szerkezete (tömbszerű anyagokból).

Hasonlítsák össze az órán is használt anyagok szerkezetével:

- fonalak szerkezete,
- textilek szerkezete.

Vizsgálják a tárgyak belső felépítését, szerkezetét!

A funkció és a forma megfigyeltetése:

- Pl.: A papírból hajtogatott repülőgépek, a szélforgó formájának és funkciójának megfigyelése. A használati tárgyak vizsgálata a korábban megadott szempontok alapján.

3. osztály

A forma és tulajdonság (felhasználhatóság) vizsgálata során lássák be, hogy a forma változtatásával bizonyos tulajdonságok megváltoztathatók:

- papírlap terhelhetőségének vizsgálata;
- a lapból készített csőforma terhelése;
- a lapból készített háromszög keresztmetszetű forma terhelése;
- a hullámpapír terhelhetősége.

Keressenek olyan tárgyakat, építményeket, ahol éppen ezeket a tulajdonságokat hasznosítják. A régi és az új tárgyak formáinak összehasonlítása (Pl.: 3. osztályos munkatankönyv 5. és 59. oldal!)

Az építőelemekkel végzett gyakorlatok során is adódik lehetőség a forma és tulajdonság (pl. stabilitás) vizsgálatára. Bővítsük itt is a feladatokat a használati tárgyak elemzésével!

4. osztály

A forma és a funkció közötti összefüggés vizsgálatára sok lehetőség kínálkozik.

A természeti anyagok felhasználása c. témakörben:

- a vízikerek alakja és funkciója közötti összefüggés;
- a vitorlástutaj alakja és funkciója közötti összefüggés (4.o. M.t.k. 12. oldal);
- a szélkerék alakja és funkciója nagyon jól vizsgálható a lapátok kihajtása előtt és után;

- az ejtőernyő vizsgálata.

A tárgyak alakja c. témakörben:

- régi és mai tárgyak alakja (4.o. M.t.k. 56.o.);
- a természetben előforduló formák, mint a szerszámok inspirálói (4.o. M.t.k. 54. o.);
- épített környezet (pl. a két híd összehasonlítása 4.o. M.t.k. 56.o.); itt az anyag és funkció összefüggése is vizsgálható;
- a teás, vagy kávé csésze mennyire biztonságosan ül a táányéron.⁸

Az anyag és funkció vizsgálata történhet például azzal, hogy a különböző anyagú bögrébe forró vizet töltünk. Melyiket tudom megfogni? Melyik nem süti a kezemet?

Lehetetlen tárgyak vizsgálata keretében olyan tárgyakat keresünk és vizsgálunk, amelyek formája, anyaga, mérete nem megfelelő, amelyek nem szolgálnak bennünket. Nyilván nemcsak a vizsgálatok fontosak, hanem az is, hogy egy adott funkcióhoz tudjanak egy megfelelő tárgyat tervezni és elkészíteni. Erre különösen az "Anyagok és megmunkálásuk" és a "Szerelőelemekkel végzett gyakorlatok" témakörökben van lehetőség.

Bízom benne, ha ehhez hasonló vizsgálatokat végzünk, a gyerekek igényesebbek lesznek a használati tárgyak kiválasztásában, környezetük kialakításában. Kevesebb giccs talál majd gazdára. Gyerekeink így talán környezetüket jobban értő, jobban féltő, ahhoz jobban alkalmazkodni tudó felnőttekké válnak.

J e g y z e t e k

- ¹ Design - A forma művészete. Szerk. Dvorszky Hedvig. Bp. 1979. 108.p.
- ² VADAS József: A forma tartalma. Bp. 1981. 31.p.
- ³ SZÓDA Ferenc: Technika tantargypedagógia. Bp. 1980. 43.p.

- 4 DORFLES, Gillo: A giccs. Bp. 1986. 11.o.
- 5 MAKOVECZ Imre egy televíziós műsorban nyilatkozott így.
- 6 V.8.: KÖRNYEINÉ Gere Zsuzsa - REEGNÉ Kuntler Teréz: Tér - forma - szín. Bp. 1978.
- 7 ZANKL - HEUFELER: Lehrhandbuch - Produktgestaltung. Linz- Wien, 1985. 38.p.
- 8 KARDOS Mária: Iparművészek a technikai nevelésért. Agyagos munkák a technika oktatásában. = A technika tanítása. XIII.évf. 1981. 3.sz. 86.p.

Eiben Györgyné – Pásztor Andrásné

Tanulmányi séták, kirándulások

Bevezetés

Usinszkij írja: "Nevezzenek engem barbárnak a pedagógiában, de életem élményeiből levontam azt a következtetést, hogy a gyönyörű táj olyan hatalmas nevelő hatással van a fiatal lélek fejlődésére, amellyel nehéz versenyezni a pedagógusoknak; egy nap, amit a gyermekekkel az erdőben és a mezőn töltünk... felér sok-sok héttel, amit az iskolapadban eltöltöttek."

A kisiskolások a tanulmányi sétákon, kirándulásokon nagyon sok felfedezést tesznek, melynek során megismerik a környező világot, annak törvényszerűségeit, összefüggéseit. A tanterv előírja: "A környezetismeret tanításának az a célja, hogy a tanulók a szocialista társadalom igényeinek és életkoruknak megfelelő szinten tájékozódni tudjanak a természeti és társadalmi környezetben. Ismerkedjenek meg elemi fokon a kutató módszerekkel, vizsgálódjanak önállóan, szerezzenek közvetlen tapasztalatokat és állandóan bővíthető, tudományosan igazolt ismereteket a természeti és a társadalmi valóságról." Arra kell törekedni, hogy egyrészt a tanítási órán, másrészt az iskolán kívül szerzett tapasztalatok általánosításával és rendszerezésével:

- járuljon hozzá a személyiségük fejlődéséhez,
- fejlessze a gyermekeket speciális ismeretszerzési módokkal,
- sajátíttassa el az önálló ismeretszerzés alapjait: az egy-
szerű megfigyelést, összehasonlítást, csoportosítást stb ,

- az anyanyelvi neveléssel összhangban segítse a gyermekek kifejező-képességének fejlődését.

A tanulmányi séták teljes értékű tanulmányi munkának foghatók fel, s ezért a nevelés-oktatás szervezett formái között feltétlenül az eddiginél nagyobb szerepet és jelentőséget kell kapniuk. Ennek megfelelően kell azokat tervezni, szervezni és lebonyolítani. Nagy előnye, hogy a tanulók életközeli kerülnek a természeti-társadalmi jelenségekkel, tárgyakkal. Az így szerzett közvetlen tapasztalások, élmények jól alkalmazhatók más tanítási órákon és iskolán kívüli tevékenységek során. Nemcsak az ismeretek megszilárdítását, emlékezetbe vésését segíti, hanem a jellem és az egész személyiség nevelését biztosítja, szolgálja.

Tanulmányi séták előkészítése, szervezése, lebonyolítása

Az alsó tagozatban a természeti és társadalmi jellegű tanulmányi séták a leggyakrabbak. A séták, kirándulások alapos előkészítő munkát kívánnak a nevelőktől. Ahhoz, hogy a természet- és társadalomtudományos gondolkodásmód megalapozását el tudjuk végezni, bőséges szemléleti anyagra van szükség. Ennek legalkalmasabb színtere a szabad természet.

Az egy-egy témába tartozó tényanyaggyűjtések során a természeti és társadalmi jelenségek vagy objektumok megfigyeltetését mindig kapcsoljuk össze az emberre vonatkozó hatással.

A tanulmányi sétákat a következőképpen csoportosíthatjuk:

a/ feladatuk szerint:

- természetet ismertető,
- termelést ismertető,
- és társadalmat ismertető séták;

b/ didaktikai szempontok szerint:

- előzetes /tényanyagot gyűjtő/,
- a tananyagot a tanulmányi sétán feldolgozó,
- utólagos tanulmányi séták;

c/ tantárgyak szerint:

- szaktárgyi,
- komplex tanulmányi séta;

d/ résztevők szerint:

- iskolai,
- osztály,
- csoport tanulmányi séta;

e/ időtartam szerint:

- 2-5 órás,
- egésznapos,
- többnapos tanulmányi séta, kirándulás.

A továbbiakban az 1-2. osztályban szerzett tapasztalatainkból szeretnénk néhány gondolatot elmondani.

A tanulmányi séták eredményességét nagyban befolyásolja az, hogy hogyan készítettük azt elő. Tehát nagy szerepe van a séta előtti motivációnak, az érdeklődés felkeltésének. A jó tananyag nem elég, kedvet is kell ébreszteni iránta a tanulóknak.

A nagy pedagógus, Comenius már évszázadokkal ezelőtt megmondta: "Aki nem mutat kedvet a tanuláshoz, azt hiába tanítod, mielőtt élénk érdeklődést nem ébresztettél benne a tanulás iránt!"

A következőkben álljon itt két óraleírás, amely szándékunk szerint példát mutat arra, hogy hogyan szervezzük, a helyi viszonyokat is figyelembe véve, a társadalmi és természeti ismeretekhez kapcsolódó tanulmányi sétákat.

A./

A lakóhelyismeret a társadalomismereti tervek leghangsúlyosabb része. Sokoldalúan fejleszti a gyermekek személyiségét. Megismerteti a tanulókat a múlttal, a múltban élő emberek vagy elődeink cselekedeteivel, gondolkodásmódjával, a jelen problémáival, sikereivel, értékeivel. Érzelmeket vált ki, gondolkodásra készítet. Megtanulja szeretni a környezetét-

ben élt vagy élő embert, példaképet választ, vagy elítéli a rosszat. Igaz hazafiségra, tettekre szab, a múlt és jelen tiszteletére nevel. A múlt dicső példáján keresztül formálja a jelent, biztosítja a jövőt. Ezért igen fontos már első osztályos korban a közvetlen környezet, a lakóhely ismerete.

Darvas József írja: "A gyermek szeresse a honát, ahol született, az utcákat, teret, ahol barátaival játszani szokott, az iskolát, ahol a furcsa vonalakból a legelső betűt ki tudta silabizálni nyiladozó értelmével. Legyen büszke falujára, városára. Itt tárul ki azután az a szeretet az egész nép, az egész haza szeretetével."

Az életkori sajátosságokat figyelembe véve az 1-2. osztályos tanulókat először a közvetlen környezettel kell megismertetni ahhoz, hogy becsülni tudja később a hazát, majd más népek értékeit, törekvéseit. Ezért tervező munkánkban a lakóhelyismeret körében ezt a tudatosságot próbáljuk követni. Sárospatak történelmi és jelenkori helyzete gazdag tárházul szolgál ehhez. De mindenki, aki fogékony közvetlen környezete értékeinek megismerésére, hasonló utat választhat. Sárospatak elsősorban történelmi város, s múltján keresztül juthatunk el a jelen megismeréséhez. Ez az ismerkedés egy folyamat, mely 1-2. osztályra tervezve, az adott tárgykörön belül, több szakaszban valósul meg, természetesen mindenkor figyelembe véve az életkori sajátosságokat.

1. szakasz

Ebben az időszakban tanulóink még korlátozott mértékben tudnak írni, olvasni, ezért városunk történelmi jellegű műemlék épületeivel ismerkedünk meg. Összehasonlítjuk a jelen építészetével, megállapítjuk az életmód és a lehetőségek közötti összefüggéseket.

Tanulóink feladatként kapják: Képek gyűjtése a régi és új épületekről.

2. szakasz

Amikor már olvasóvá válnak tanulóink, megismerkedünk

városunk köztéri szobraival. Kik voltak a híres pataki diákok, akik előttünk rótták az iskolakert illetve a város utcéit? /Pl. Kossuth, Móricz stb./

Feladat: Búvárkodjanak a könyvtárban, keressenek könyvcímeket, amelyek a híres elődöktől származnak, illetve elődökről szólnak.

3. szakasz

Ebben a szakaszban az emléktáblák megismerésére kerül sor. Megismerkedünk Petőfi, Széchenyi, Tompa, Szemere nevével. Megismerjük hol és mikor jártak itt, ki látta őket vendégül. Tanulóink csodálattal járják végig ezt az utat az elődök nyomán. Nagy hatással van rájuk. Pl. Egyik tanulónk séta közben megjegyezte: "Ha el kellene költöznöm innen, Sárospatakot magammal vinném."

4. szakasz

Múzeumok, kiállítások anyagának megismertetése.

Első utunk az iskolamúzeumba vezet, mivel az itt látottak szorosan kapcsolódnak ezen időszak tanítási anyagához. Módunk nyílik a múlt és a jelen taneszközeinek összehasonlítására. Megismerkedhetünk a múlt iskolájának berendezéseivel is. Az elbeszélés nem pótolja azt a tapasztalatot, amelyet a gyermekek így szereznek. Pl. beülhetnek Móricz Zsigmond volt iskolapadjába, vagy elolvashatják a régi táblára írt gondolatait a Patakon eltöltött iskolás éveiről.

Feladat: Régi iskolai felszerelések gyűjtése, kiállítás előkészítése az osztályban. Tanítványaink versengve gyűjtik a múlt emlékeit. Elbeszélgetnek nagyszüleikkel, szüleikkel iskolás élményeikről, ezáltal fejlődik, gazdagodik ismeretanyaguk, beszédkultúrájuk, kommunikációs készségük.

5. szakasz

A Rákóczi várban tett sétára kerül sor.

a/ Először megismerjük a kuruckor emlékeit. A kisgyermekek romanti'os játéka' elégítik ki az itt látott fegyverek, páncéltözetek.

b/ Majd megismertetjük Rákóczi "otthonát". Hol élte napja-

it pataki tartózkodásai során.

Feladat: Rákóczi képek, emlékiratok gyűjtése. Érdeklődjenek, milyen intézmények viselik a nagy fejedelem nevét.

c/ Később ismerkedünk a várban lévő helytörténeti kiállítással. Ezen keresztül megismerik tanulóink Hegyalja nevezetességeit, jelentős foglalkozásait; pl. a szüretelés régi, nehéz módját. Összehasonlítást tesznek a mai életformával. Ez már a foglalkozások témakörébe is beleépülhet.

Feladat: Képek és tárgyi emlékek gyűjtése régi és mai foglalkozásokról, szerszámokról.

6. szakasz

A jelen kiállító termeivel ismerkedünk; képtár, szobor-gyűjtemény.

7. szakasz

A könyvtárakkal való ismerkedésre 2. osztályban kerül sor.

Megismerkedünk: iskolai könyvtárral, főiskolai könyvtárral, városi könyvtárral, a Nagykönyvtárral.

Feladat: Könyvtári tagok leszünk. Olvassunk érdeklődésünknek megfelelő könyveket!

8. szakasz

A jelen középületeivel ismerkedünk meg.

a/ Ahol ügyes-bajos dolgainkat intézik, tehát a középületekkel. /Az így szerzett ismeret szorosan kapcsolódik a foglalkozások témaköréhez is./

b/ A legújabb létesítmények közül kiemeljük az építészetileg nagy elismerést kivívott Művelődés Házát. Itt megismerik a szabadidő hasznos eltöltésének lehetőségeit.

Feladat: Vegyenek részt a szabadidős programokban. Látogassák a gyermekműsorok előadásait stb.

Ezek a tevékenységek elegendő ismeretanyagot nyújtanak ahhoz, hogy bővítsék a tanulók helytörténeti ismereteit, felkeltsék érdeklődésüket, kutatásra, gyűjtésre, bűvárkodásra serkentenek. Mindezeket az ismereteket felhasználhatjuk tanítási órákon, iskolán kívüli tevékenységek során.

B/

Ugyanilyen élmény a természeti ismeret témaköréből vett tanulmányi séta is. Pl. Ismerkedés az őszi természettel. Településünk fekvésénél fogva sokféle ismeretanyaggal találkozhatunk: síkság, hegy, folyó, erdő, mező egyaránt hozzáférhető közelségben van.

Szeptemberi sétánkon a verőfényes őszt kitűnő háttér a természet komplex elemzéséhez. Az időpont helyes megválasztásával a sokszínű őszt gazdagon kínálja a szebbnél szebb lehetőségeket.

Az óra leírása

Osztály: 1.o.

Témakör: Az élőlények és környezetük

Tanítási anyag: Az őszt /tanulmányi séta/

Feladatok, célok:

- a/ a legfontosabb gondolkodási műveletek gyakorlása - analízis, szintézis, absztrakció, általánosítás a természetben való vizsgálódás közben;
- b/ kitartó figyelem, megfigyelőképesség differenciált fejlesztése;
- c/ ok-okozati összefüggések felfedeztetése;
- d/ az anyanyelvi neveléssel összhangban a kifejezőképesség fejlesztése;
- e/ a rajztanítással összhangban a színek harmóniájának megfigyeltetése.

A séta ideje: 2 óra

Helye: Ó-Bodrog partja

1. Hangulagi előkészítés:

- a/ lemezhallgatás - Weöres S.: - Galagonya;
- b/ vers - Petőfi S.: Itt van az őszt, itt van újra...;
- c/ időjárásjelentés felolvasása, évszakkaptár beállítása.

2. Beszélgetés:

- Milyen évszokról szólt a dal, a vers, az időjárásjelentés?

- Hogyan változik az időjárás? /Összehasonlítás a nyárral/
 - a/ a nappalok-éjszakák összehasonlítása a nyáron tapasztaltakkal,
 - b/ a napsütés,
 - c/ a reggelek, esték hőmérséklete,
 - d/ a csapadék, a szél.

Ezzel a beszélgetéssel meggyőződünk tanulóink eddigi ismereteiről, esetleges téves elképzeléseiket javítjuk, bővítjük szókincsüket, fejlesztjük kifejezőképességüket.

- Mit gondoltok, hogyan lehet legjobban megfigyelni a változást?

3. Célkitűzés: Tanulmányi sétára megyünk az Ó-Bodrog partjára, ahol az őszi természetet fogjuk megfigyelni.

4. Szervezési feladatok:

- a/ Útirányrajz alapján a séta útjának bemutatása. /Ez segíti a városban való tájékozódást, térképolvasást./
- b/ Csoportmunka szervezése /5-5 fő/, csoportvezető kijelölése. Az együttes munka örömeinek, előnyének megfigyelése. "Egy mindenkiért, mindenki egyért" elv alapján a közösségi érzés fejlesztése.
- c/ Feladatok kiosztása.

1. csoport: Megfigyeli séta közben az emberek öltözetét. Milyen módszereket látunk, melyekkel nem találkozhatunk már?

Gyűjtőmunka: madártollak.

2. csoport: Milyen változás ment végbe a növények életében? Figyeld a színek változását!

Gyűjtőmunka: falevelek.

3. csoport: Milyen őszi munkálatokat láthatunk a kertekben? Milyen gyümölcsöket, terméseket láttak a fákon, bokrokon?

Gyűjtőmunka: ősszel érő gyümölcsök.

4. csoport: Megfigyeli az időjárást: az égboltot, a napsütést, a hőmérsékletet. Mérés hőmérővel.

Gyűjtőmunka: erdei termések.

5. csoport: Megvizsgálja a talaj hőmérsékletét, megfigyeli a rovarokat.

Gyűjtőmunka: Őszi, mezei virágok.

A gyűjtéshez, vizsgálódáshoz szükséges eszközök kiosztása /hőmérő, zacskó/.

5. Indulás előtt az utcai közlekedés szabályairól beszélünk;
 - Mire kell vigyáznunk, ha csoportosan közlekedünk, hol kell közlekednünk? stb.
6. Önálló megfigyelés, tapasztalás, gyűjtőmunka a helyszínen, melyet nagy élvezettel végeznek. Ilyenkor viszünk magunkkal kis állat- és növényhatározót, hogy a felmerülő kérdésekre pontos meghatározást, választ adhassunk. Ezáltal megtanulják tanulódink, hogy nem lehet mindent fejben tartani, gyakran hívjuk segítségül a lexikonokat, egyéb könyveket. /Megjegyzés: 2. osztályban a megfigyeléseiket füzetben rögzítik./
7. Visszatérés az iskolába.
 - A gyűjtött anyag elrendezése, a friss élmények megbeszélése.
 - A sétán tanúsított magatartás, fegyelmezett munka értékelése.

A részletes elemzés, rendszerezés, elmélyítés, rögzítés a következő óra feladata.

8. A házi feladat további gyűjtőmunka:

- a/ képek az ősziről,
- b/ szántóföldi, erdei termések gyűjtése,
- c/ szép levelek préselése.

A feldolgozás során ezekből az összegyűjtött anyagokból kiállítás készítenk, és őszi hangulatot varázsolunk osztályunkba.

Tapasztalataink, következtetéseink

A szerzett tapasztalatokat már tanítási órákon is felhasználjuk: anyanyelv órákon pl. Itt van az őszi, itt van

újra... témakörnél; matematika órákon a gyűjtött termések mérésénél, összehasonlításánál stb.; napközi otthonban munka vagy tanulási foglalkozásokon pl. érdekes figurákat készíthetnek az összegyűjtött levelekből, termésekből; rajz-órákon segíti az esztétikai nevelést; őrsi vagy rajfoglalkozásokon vetélkedőket szervezünk; környezetvédelmi öröket választunk, akik figyelemmel kísérik az iskola, lakóhelyük környékének tisztaságát.

A tanulmányi sétákon szerzett közvetlen tapasztalatokat semmi más nem pótolhatja. Ezeknek a sétáknak egyedi jellegük van, hiszen függ a tanító személyiségétől, történelmi ismereteitől, a lakóhely adottságaitól. Megtanítják a gyermeket nyitott szemmel járni, az értékeket becsülni, megőrizni, gazdagítani. Fejlesztik műveltségüket, választékosabbá, gazdagabbá válik beszédük.

A megismerés vágya kihat a tanulók környezetére is. Rábeszéli szüleiket múzeumok látogatására, az emlékek kutatására. A családi kirándulások is gazdagítják ismereteiket. A természeti sétákon megfigyelhetjük a környezetünkben végbemenő változásokat, annak okozati összefüggéseit. Fejlesztjük tanulóink érzékelését, észlelését.

Azáltal, hogy felfedezhetjük a természet csodálatos, ugyanakkor bonyolult összefüggéseit, a természet szeretetére, a környezet védelmére neveljük tanulóinkat. Sokoldalúan fejlesztjük személyiségüket, esztétikai, világnézeti neveltségi szintjüket. Személyes példaadással, a szülők bevonásával a természetet, környezetét szerető, környezetvédő emberekké formálhatjuk őket. Ennek alapozását kezdjük el 1-2. osztályban, e célokat szolgálják a tanulmányi séták, kirándulások.

Hegedűs László

A számítógép az iskolában

A tanulás alapja, az ismeretsajátítás az észleléstől, az "eleven szemlélettel" halad az elvont fogalomalkotásig. A modern oktatási módszerek a manipulációt, a cselekvést fontosnak tartják. A tanulóknak a tanár irányításával maguknak kell, saját értelmi erőfeszítéseik árán eljutniuk a megértéshez. Az oktatás a tanulás irányításának új módjait keresi. Tartalmi szempontból a tervszerű logikai tagolt-ságot emeljük ki, oktatásmódszertani szempontból pedig a tanulók állandó aktivizálása és állandó ellenőrzése kap hangsúlyt. Az, hogy potenciálisan a kognitív, affektív vagy az effektív késztetéscsoport erősödik-e fel a tanulásban, az a motiváló hatásoktól függ. Az embert bármilyen tevékenységre, így a tanulásra is csak az motiválja, ami számára érték, aminek számára személyes jelentősége van. Minél kevésbé alakultak ki a tanulás szokásai, annál nagyobb jelentősége van minden olyan törekvésnek, amely a tanulási folyamat jobb megtervezését, a tanulás alaposabb irányítását szolgálja. Meg kell tehát találni az ismeretsajátítás azon módjait, amelyekben közvetlen tapasztalat, az eszközök hatása, és a szerzett iskolai tanulás kiegészítik egymást. A tanár szerepe a nevelés folyamatában változásokon megy át. Szerepe mint a tanulók számára szolgáló információ- és magyarázatforrás csökken, és inkább a tanulási folyamatok szerzőjévé válik, amelyekbe információforrásként egyre jobban bevonja a technikai eszközöket. Ezzel egy másik funkciót kap, és pedig azt, hogy a közvetített másodlagos tapasztalatokat

motiválta magyarázza és beépítse tanulóinak tanulási folyamatába.

Az eszközök alkalmazásával a tanulási idő egyre inkább individualizálódik. A tanulási nehézségek, a tanulási idő individualizálásával részben kompenzálhatók. A tanulás individualizációja feltételezi, hogy az egyes tanuló az információ-építőköveket úgy válogatja össze, ahogy sajátos igényeinek, szükségleteinek leginkább megfelel. A tanulónak tehát bizonyos fokig értenie kell azt a "kezelést", ahogy megválaszthatja a számára szükséges információkat. Ennek előfeltétele, hogy maga képes áttekinteni, rendezni és szabályozni a tanulás folyamatát. A tanulás individualizálásának egy további feltétele a tanítás "objektiválása", tehát az oktatói funkció átadása személytelen, racionálisan sokszorozható és egyénileg is irányítható formában. Ilyen esetekben "kiegyenlítőként" szükség van szociális kommunikációra, élő magyarázatra, s ezt mindig egyénileg eltérő mértékben és különböző szervezeti formában kell biztosítani.

Az "iskolaszámítógépes" program keretében folyamatosan komputerekhez jutnak az általános iskolák. Így lehetőség nyílik az alkalmazás különböző formáinak vizsgálatára. A jelenlegi iskolai technikai felszereltséget figyelembe véve a számítógép elsősorban a csoportos tanuláshoz nyújt segítséget, ha azonban arra a dinamikus fejlődésre gondolunk, amely a komputer gyors elterjedését eredményezi, akkor már most gondolnunk kell az egyéni tanulás lehetőségeire és távoktatásra.

Az iskolai tanulásban jelenleg nagy gondot jelent egyrészt a tanulásban folyamatosan elmaradók felzárkóztatása, másrészt a kiválóak tehetségének kibontakoztatása. A nevelés eredményességét tekintve sarkalatos kérdés, hogyan, milyen eredménnyel oldjuk meg a feladatokat. A lehetőségek közül az általános iskolai felhasználást tekintve kiemelem a számítógép alkalmazásának azon előnyeit, melyek a komputernek mint oktatástechnikai eszköznek jó hatásfokkal történő működteté-

sét igazolják.

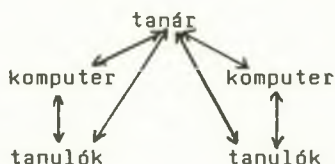
Az elmúlt tanévben kísérleti jelleggel több alsó tagozatos tanítási órán került alkalmazásra a számítógép mint segédeszköz. A felhasználást tekintve elsősorban az új tananyag feldolgozásánál kapott helyet, ahol a tanári irányítás mellett segítette a tanulókat a hatékonyabb ismeretelsajátításban. /Demonstrációs feladatok, fogalmak értelmezése, rögzítése./ A gyakorlás műveletének számítógép segítségével egyszerre több szálon is futtathatja a tanár, így lehetőséget teremthet arra, hogy a tanulók differenciáltan és eredményesen eljussanak azonos idő alatt a kötelező feladatmegoldásig. /Több vonalon futó, azonos megoldást hozó feladatok./ Az óra végi ellenőrzésből több jelzés /tanulói aktivitás válaszadáskor, jó válaszok aránya/, arra mutat, hogy a számítógép alkalmazása felgyorsítja az ismeretszerzés folyamatát, miközben eredményesebbé is teszi azt. Egy másik alkalmazási forma a tanítási órán kívül történő felhasználás lehetősége. Napközis foglalkozáson előre megtervezett módon 3-4. osztályos gyerekek egyéni és csoportos tanulását segítette számítógép. Itt kiemelt helyet kapott az egyéni feladatmegoldás, a gyakorlás, majd ezt követően a csoportos munka. A foglalkozásokon két feladat volt meghatározó, az eredményt tekintve:

1. a kötelezően előírt követelményszint teljesítése,
2. a kiválóak további előrelépésének biztosítása.

Az eredményekből kiderült, hogy a tanítási órán való alkalmazáshoz hasonlóan itt is gyorsabbá, pergőbbé vált az ismeretek rögzítésének folyamata. Ha abból az alaphelyzetből indulunk ki, hogy egy tanítási órán a tanárnak egy időben kell foglalkozni a tanulásban lemaradt, a tervezett ütemet tartó és az előírt követelményekhez képest nagyobb lendülettel haladó gyermekekkel, azaz egy időben több párhuzamos, ugyanakkor differenciált információcsatornát próbálunk létrehozni. A feladat lehetetlennek tűnik. A leggyakorlottabb, legfelkészültebb nevelő sem képes ilyen feladat megoldására,

egyszerűen azért, mert az emberi érzékelés ennek határt szab.

A komputerok alkalmazásának nagy előnye, hogy bizonyos tanulási helyzetekben "intelligens" módon képesek a tanárt helyettesíteni, azaz pótolják az ő eddigi tevékenységét. Ily módon a tanítási óra megszokott időkerete /45 perc/ megváltozik, mintha kitolódna. A tanulókkal a kapcsolatteremtés a következő módon valósulhat meg:



/Természetesen a komputerok számának bővítésével a felosztás tovább bővül./ Jól látható, hogy a tanulók egy-egy csoportja nem kötődik szükségszerűen az ember-gép kapcsolatteremtés formájához. A differenciált foglalkoztatás megtervezésének így módon való megvalósítása az eddigi vizsgálatok alapján a következő előnyökkel jár:

- a tanár nagy biztonsággal tudja követni a tanuló tevékenységét,
- a gép a tanulóktól érkező olyan adatokat képes kiértékelni és tárolni /pl. tanítási óra értékeléséhez/, amelyekre a nevelő eddig nem volt képes,
- a komputer a tanulási folyamat olyan differenciált változatait képes kielégíteni, amelyhez a megszokott módon egyszerre több pedagógusnak kellene egy tanítási órán jelen lenni,
- jelentős időmegtakarítás tapasztalható a tanítási óra hagyományos szervezéséhez képest,
- a tanulók részéről az ismeretelsajátítás hatásfoka ugrás-szerűen megnő.

Feltétlenül meg kell azonban azt is említeni, hogy az ered-

ményes munkának alapfeltétele a pedagógiai igényeket is jól kielégítő szoftver, oktató program.

A számítógéppel megvalósított individuális tanulás során a tanuló korrektív információt illetően a gépre, vagyis a rendszerre van utalva. A csoportos tanulásnál ezt a tanulásban résztvevők reakciói, kérdései alapján kapott válaszok, a tanár kisegítő válaszai egészítik ki.

Az osztályteremben is alkalmazható mikroszámítógép központi számítógépet, háttértárat és egy vagy több grafikus kijelzőt tartalmaz. A billentyűzet és a központi egység általában egyetlen egységet alkot, háttérként kazettás magnetofon, kijelzőként pedig normál vagy színes televíziókészülék szolgál. A számítógép csoportos osztálytermi felhasználása során a tanulási-tanítási folyamatban a következő eszközfunkciókban, illetve minőségben juthat szerephez:

- a/ laboratóriumi, kísérleti és demonstrációs eszköz,
- b/ a gyakorlás eszköze,
- c/ új ismeretek közvetítésének eszköze.

Az osztálytermi felhasználás során a tanulás kisegítő tevékenységeinek elvégzésével lehetővé válik, hogy a tanulók figyelmét a jelenségek közötti kapcsolatokra irányítsuk. A folyamatok dinamikus megjelenésének lehetősége miatt a tanulók figyelmét - a programozot oktatással szemben - éppen a kapcsolatokra, az összefüggésekre összpontosíthatja, és a valóságos világ jelenségeit azok időben való lefolyásában tudja követni.

a/ Kísérleti eszközként felhasználható olyan esetben, ha a kísérletet nem, vagy csak igen nehezen tudjuk elvégezni. Az eszköz-kísérletnek kettős célja van: ismert jelenség létrehozása és annak bemutatása, vagy új ismeretek szerzése. A számítógép mindkét esetben a valódi kísérleti eszközt helyettesíti, laboratóriumi körülmények közt létrehozható, a bemutatásra váró jelenséget utánozza, szimulálja, de kapcsolható, csatlakoztatható analóg és digitális mérőműszerekhez is.

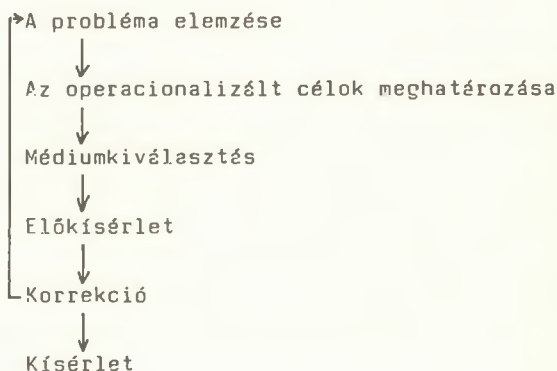
b/ A gyakorlás eszközeként a számítógép éppen programvezérelt működése révén fáradhatatlanul tehet fel újabb és újabb kérdéseket, és ellenőrizheti az adott válaszok helyességét. Ezzel a tanár egyik legfárasztóbb, mechanikusan végezhető funkcióját képes átvenni. A gyakorlás céljára írt programok lényeges eleme a válasz felismerése és elemzése. A gyakoroló /Drill and Practice/ tevékenység nem jelenti a tanulási folyamat teljes irányítását, csak nagyon jól körülhatárolt anyagrészek gyakoroltatását. /Pl.: idegen szavak tanulása, összefüggések felismerése, földrajzi nevek megtanulása, történelmi eseményeknek az egyes korokban történő elhelyezése, a növényi- és állatfajok osztályozásának megtanulása, a helyesírás elsajátítása, mondatelemzés, vagy akár zenei hangközök felismerése stb./

c/ Új ismeretek közlésének eszközeként szerepelhet a képalkotásban. A képi ábrázolás a megismerés és a tanulás egyik leghatékonyabb eszköze. A mozgás ábrázolása a tér három dimenzióját az idő dimenziójával egészíti ki, a cselekvés, a történés folyamatát ragadja meg. A mozgókép nézőjében az esemény vagy jelenség éppen időben való változása folytán a több oldalról való megfigyelés érzetét is kelti. A modern pedagógiai elveket is alátámasztó kísérletek kétséget kizáróan bebizonyították, hogy az oktatás, illetve tanulás legfontosabb módja a képek, modellek bemutatása, demonstrációja. Leifer szerint a megfigyelésen alapuló tanulás sok tekintetben a közvetlen tapasztalat alapján való tanuláshoz hasonló eredményekre vezet. A számítógépes képábrázolás minden esetben intraktív módon valósulhat meg, ami lehetővé teszi a paraméterek változtatását. A gép "futása", illetve a jelenség bemutatás közben beavatkozhat a tanuló, új értékeket közölhet, ami a jelenség sokoldalú vizsgálatát eredményezi. A tanulás lényeges eleme az alternatívák közötti választás lehetősége. A bemutatott jelenségek, kísérletek közben a számítógép válaszol a feltett kérdésekre, maga is kérdéseket tesz fel, választási alternatívákat kínál, s ezzel ak-

tivizál.

Az iskolai számítógépekkel létrehozott ébrák nagymértékben absztraktak. Azonban - mint ahogyan a fogalom a dolgok lényeges jegyeinek elvonásából keletkezik - a képalakítás során is a dolgok lényeges jegyeit kell megragadni. Az absztrakció mint a tanulási folyamat lényeges eleme, hangsúlyozott formában lehet jelen a számítógépes tanulás során pl. biológiában az emberi szervek működését bemutató, földrajzban meteorológiai jelenségek dinamikus bemutatását adó programok.

A szoftverek kiválasztása alapja annak az előkészítő munkának, amely a sikeres oktató-nevelő munkát eredményezheti. Egy jól kezelhető, áttekinthető, a gépre alkalmazható médiumkiválasztási módszer sémája:



Az oktatóprogramok megírása, a szerzői tevékenység lényeges eleme a jó alkalmazhatóságnak.

A felkészítés mechanizmusának összetevői:

- előkészítés, információgyűjtés: össze kell gyűjteni a szóban forgó oktatási tevékenységre vonatkozó információkat, javaslatokat, tanácsokat;
- a tervezés a célok ismeretében, a feladatok meghatározásával történik a gépi feltételek biztosítása mellett;
- a tervek ellenőrzésére, a tervek értékelésére, további javaslatok és tanácsok adására, szakértőket lehet felkérni;

- a program tartalmának és feldolgozásának részletes leírása; a szerzőnek utalnia kell a számítógépes felhasználás formájára, sőt részletes leírást is adhat a gépbevitelre vonatkozóan;
- a számítógépes munka előkészítése a tananyagfeldolgozás részletes leírása alapján történik, fő eleme a feladat algoritmizált formában való megjelenítése;
- fordítás: számítógépprogram készítése megfelelő programnyelven;
- tesztelés, javítás, a program működőképességének ellenőrzése; azt is ellenőrizni kell, hogy a már formailag helyesen működő program az anyagot a kívánt oktatási célnak megfelelően dolgozza-e fel;
- kísérleti felhasználás után a gyakorlati tapasztalatok figyelembevételével módosítás szükség szerint.



Sárospatakon és körzetében 1987-ben végeztünk az általános iskolákban felmérést a számítógép felhasználásával kapcsolatban. A mérések eredményei:

A gépi feltételek adottak minden iskolában:	100 %,
kettő vagy annál több gép van:	35 %,
eltérő géptípus található:	50 %,
a géptípusok száma a körzetben:	7.

Az alkalmazás területe: tanítási órán	20 %,
tanítási órán kívül	
/szakkör/	80 %.

Számítástechnikai ismeretek közlésére fordítják az összes gépidő 85 %-át.

Milyen típusú szoftverre van leginkább szükség a felmérés tanulsága szerint?

Új ismereteket közlő programokra:	62 %,
a tananyaghoz kapcsolódó kiegészítő programokra:	10 %,
gyakorló programokra:	8 %,
szémonkérő programokra:	3 %,
játék, szakköri munka, otthoni tanulás segítése stb.	17 %.

Ahhoz, hogy a komputer alkalmazásából fakadó lehetőségeket jobban kihasználjuk, közös erőfeszítésre van szükség, melyben résztvesz minden nevelő, minden technikai háttérrel biztosító személy. A számítógép használata számos olyan új, eddigiektől eltérő előnyt rejt magában, melyeknek feltárása alapos, körültekintő munkát igényel. Kiemelt helyet kap az a funkció, amely az ismeretelsajátítás folyamatának gyorsabbá és eredményesebbé tételében jelentkezik. Ha a napjainkban oly gyakran emlegetett műszaki, gazdasági fejlődést meg akarjuk valósítani, akkor azt az iskolában kell kezdeni, korszerű neveléssel, oktatással, új eszközök alkalmazásával, melyek közül talán éppen a számítógép elterjedése hozhatja az egyik legnagyobb sikert.

Irodalom:

Berend T. Iván: Gazdaság és műveltség kölcsönös meghatározottsága. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1982.

Günther Dohmen: Az oktatástechnológia hatása az iskolai és az iskolán kívüli tanulás viszonyára. Oktatástechnológia, 1980.

Hein Retter: Spiel und Medien in Familie, Kindergarten und Schule; Hrsg. von Ernest Meyer, Heinsbert. (Agentur Dieck) 1984.

Illés Lajosné: Nemzetközi kongresszus Párizsban az összehasonlító pedagógiáról (Pedagógiai Szemle 1985/1.)

Brüchner Huba: Számítógépek az oktatásban. Bp. KSH. 1978.



hallgatói munka

Ködöböcz József 75 éves



Földy Ferenc:

Ködöböcz József köszöntése

Tisztelt Vendégeink!

Kedves Kollegák, kedves Hallgatók!

Az évforduló az emlékezés, a tiszteletadás nagy alkalma. Különösen kedves számunkra a mai nap, amikor a 75. születésnapját ünneplő Ködöböcz József nyugdíjas főigazgató-helyettes urat, főiskolánk tanárát köszönhetjük. Az ünneplők nevében nagy tisztelettel és szeretettel köszöntöm kedves tanárunkat. Olyan pedagógus egyéniséget köszöntünk személyében, akinek neve és munkássága évtizedeken át a legszorosabban egybekapcsolódott a sárospataki tanítóképzés ügyével.

Józsi bácsi - tessék megengedni, hogy így szólítsam - Bereg vármegyében, Vámosatyán született, s onnan eminens tanulóként a sárospataki gimnáziumba vezetett útja. Kitűnő eredménnyel befejezett gimnáziumi tanulmányai után elvégezte a teológiai akadémiát, a tanárképző főiskolát, valamint a tanítóképző intézeti tanárjelöltek Apponyi Kollégiumát, ahol filozófia és pedagógiai szakos diplomát szerzett. Egyetemi és főiskolai hallgató korában vezetője volt az egyetemi és főiskolai hallgatók Bethlen Gábor Körének. Németországban, a hallei, wittenbergi egyetemen is tanult, ahol falupedagógiai problémákkal foglalkozott.

Ilyen magas szinten megalapozott, tudományos felkészültséggel lett a sárospataki tanítóképző intézet tanára 1942 szeptemberétől, 37 éven át. Nemcsak tanára, hosszú éveken

át egyik vezetője volt a középfokú, a felsőfokúvá szerveződő, majd főiskolai rangra emelt intézetnek, hanem olyan alkotó szellemű munkatársa, akinek tevékenységéhez korszerű kezdeményezések sora kapcsolódott. Az általa irányított gyermeklélektani kutatások, a gyakorlati képzés rendszerének fokozatos megújítása, az iskola és a társadalom kapcsolatának kiépítése mind maradandó elemei tartalmas életútjának. Szakmai törekvései mellett személyiségének emberi értékei is mindig elismerést váltottak ki. Nemcsak tanítókat nevelt, hanem tanítóképzős tanárokat is, akik közül többen itt dolgozunk a sérospataki főiskolán.

Én személy szerint többszörösen hálás vagyok Józsi bácsinak, mert pataki középiskoromban atyai szeretetét éreztem, s mint munkatársa, kollegája segítette tanítóképzős tanírrá válásomat. Hosszú diákpályámnak ma is legkedvesebb szakasza az a négy esztendő, amit a sérospataki tanítóképzőben töltöttem az ötvenes évek elején. Ebben az intézetben ismertem és szerettem meg a pedagógus pályát, itt szították erőssre bennem a tanítói hivatás lángját, itt kaptam indítékot a pedagógiai és pszichológiai tudományok szeretetéhez, amit most külön nagy szeretettel köszönök meg tanár úrnak. Józsi bácsitól mint munkatársa is sokat tanultam. Tudományos igényességet, közvetlen emberséget, nyíltságot és az állandó önképzés példáját.

Külön kell szólnom tanár úrnak arról a hatalmas feltérről tevékenységéről, amelyet a pataki nevelőképzés múltjának megismertetése érdekében tett és tesz ma is. Munkásságával a múlt pozitív hagyományait építi be a jelen szolgálatába. A sérospataki kollégium és a középfokú tanítóképzés négy évszázadáról írt műve országosan ismertté tette iskolánk a nemzeti művelődésben, a magyar kultúrában betöltött szerepét. Egykori tanítványai és munkatársai ma is tisztelettel és szeretettel figyeljük tevékenységét, s példamutatónak érezzük, hogy a nyugállományban töltött éveiben is folytatja tudományos és közéleti munkáját.

Külön hálás vagyok, hogy segítségünkre van, s a pedagógia oktatását vállalta ebben az évben az I. éves hallgatók részére. Főiskolai tanácsunk a szeptemberi tanévnyitó ünnepi tanácsülésen kitüntető okiratot adományozott Ködöböcz József tanár úrnak a sárospataki tanítóképzés érdekében végzett kiemelkedő munkásságáért.

Amikor 75. születésnapja alkalmából köszöntjük, kíváncsi vagyok, hogy még nagyon sokáig, alkotó ereje teljében tudja szolgálni a pedagógiai tudományt, elsősorban a neveléstörténet ügyét, jó erőben és egészségben legyen köztünk hosszú-hosszú éveken át. Kérem fogadja volt és jelenlegi tanítványaitól a szeretet és a hála virágait.

Kedves Ünneplők!

Ködöböcz József tanár úr volt tanítványai képviselőjeként a következőkben rövid előadásokra kerül sor. A mai szép ünnepen ugyanis nemcsak azt szeretnénk kifejezésre juttatni, hogy tiszteljük és szeretjük egykori tanárunkat, tanártársunkat, hanem azt is, hogy tőle olyan indíttatásokat kaptunk, amelyek a közélet, a nevelőmunka, a tudomány művelése területén elismert teljesítményekben mutatkoztak meg. Egy nevelő személyiség életművéhez ugyanis hozzátartoznak mindazok az eredmények, amelyeknek elérésére ő készítette az ifjabbakat.

Huszár István, az intézet volt növendéke, a Hazafias Népfront főtitkára elfoglaltsága miatt nem tud részt venni ünnepségünkön. Kérem, hogy hallgassák meg elsőként az ő levelét, melyet szeretett tanárához írt:

"Kedves Józsi Bátyám!

Engedd meg, hogy őszinte szeretettel és ragaszkodással köszöntselek 75. születésnapodon. Tudom, elégszer nem köszünhetem meg Neked, iskolámnak mindazt, amit Tőled tanulhattam. S nem csupán a tananyaggal, a számonkéréssel tanítottál, neveltél: életeddel, magatartásoddal. Tudom sokan, nagyon sokan tartanak példaképüknek. Boldog vagyok, hogy én is ezek közé tartozom. S köszönöm Neked mindazt, amit írásaiddal tettél a magyar pedagógia ügyéért, Patakért. Azt,

hogy most is tanítod, neveled egykori tanítványaidat, hogy nemcsak azok - s bizony némileg irigylem őket - lehetnek gyakran közeledben, akik óráidat látogathatják, hanem mi is, akik csak ritkábban láthatunk, hallhatunk, olvashatunk.

Szeretettel kívánok sok boldogságot, sok erőt, fáradhatatlan munkakedvet, hosszú életet.

Budapest, 1988. október 30.

Szeretettel ölel:

Huszár István"

Tisztelt Ünneplők!

Ezt követően Kődöböcz József tanár úr egykori tanítványainak képviselőjében szólnak az előadók. Mind a megszólalók számát, mind az előadások időtartamát korlátoznunk kellett, de talán így is felmutatható egy hatásos pedagógus sokszínű öröksége.

Kérem tanár urat és az ünneplőket, fogadják szeretettel a köszöntőket és az előadásokat.

*

/Elhangzott főiskolánkon 1988.november 3-án a Kődöböcz József 75. születésnapja alkalmából rendezett ünnepségen./

Faragó Lajos:

Ködöböcz tanár úr példája

Egy "vén diák" mindig megilletődötten szól az ifjúkori emlékeket őrző falak között. Megannyi év után is félszegen nyilatkozik meg a szellemi önállósulása kezdeteire még jól emlékező tanári tekintetek előtt. Méginkább így van ez a mai alkalommal, amikor Ködöböcz József tanár urat, a főiskola nyugalmazott főigazgató-helyettesét 75. születésnapján köszöntjük.

Csak a félreértések elkerülése végett vagyok kénytelen személyes sorsomról szót ejteni. 1959-ben a felsőfokúvá váló tanítóképzés első évfolyamának hallgatójaként fejeztem be tanulmányaimat ebben az intézetben, szép emlékekkel. Ezek az emlékek természetük szerint jelentősen megszépültek, másrészt markánsabbak, objektívebbek lettek. Ezek alapján, ennyi év után méginkább meggyőződéssel jelenthetem ki, hogy nincs, nem volt más, még egy olyan meghatározó egyénisége a sárospataki tanító- és óvónőképzésnek, mint Ködöböcz József. Voltak, dolgoztak mellette, fölötte tőle nagyobb sikereket elért kollégák, igazgatók. Voltak, akik szűknek, provinciálisnak tartották a sárospataki szellemi életet, s elhagyták az intézetet. Ködöböcz tanár úr eközben nem tett mást, csak szorgalmasan, szerényen végezte a dolgát.

Mondanivalóm fogalmazásán gondolkodva Arany János műveit lapoztam fel, Epilógus című versét kerestem meg. Ennek első sora így szól: "Az életet már megjártam..." csak emlékeztetni akarva a vers által: Józsi bácsi is "többsnyire csak gyalog" járta ezt a 75 évet. Látott "sok kevély fogatot, fényes

tengelyt, cifra bakot" - ám mindezeket soha meg se" irigyelte. Most hadd idézzem pontosan Arany Jánost:

Ha egy úri lócsíszárral

Találkoztam s bevert sárral -

Nem pöröltem, -

Félre álltam, letöröltem.

Ködöböcz Józsi bácsi a 75 esztendő alatt nem egy úri "lócsíszárral" találkozott, s nemcsak az utcán. Áldásos tevékenységével ellentétben - vagy éppen ezért? - nem dicsekedhet nagy vagyonokkal, s nem irigyelte a kevésbé felkészültek övét meghaladó sikereit sem. Mondhatják most: ez mind nagyon szép, ám mit ér? Volt ennek a 75 esztendőnek így értelme, van nyoma? Megérte?

Kérem, gondoljanak bele: mi történt ebben az országban az elmúlt 75 esztendő alatt! Gondolják végig, ennek a népnek, s az egyes embernek hányszor, s mennyire sorsfordító kérdésekben kellett választania, döntenie! Ezalatt, eközben hányan meg- és eltévedtek, mennyien elbizonytalanodtak? S hányan beszélnek ma értékvesztésről, s mennyire tapasztaljuk a nihilizmust? "Hálistennek" vannak élő emberek, nem megfoghatatlan ideálok, valós, hús-vér példaképek, akik életükkel, életművükkel bizonyítják az emberi értékek folytonosságát, megőrzésük, gyarapításuk értelmét.

Miből fakad, hogy a pataki diákok - szerte az országban és a világban is - összetartozóknak, ismeretlenül is barátoknak érzik magukat? Miből fakad az, hogy pataki diáknak lenni nemzetközi rangot jelent?

A Ködöböcz Józsefek tevékenységéből fakad. Azok munkálkodásából, akik "megfogyva bár, de törve nem" megtanulták, tudják és tanítják, hogy az ember egy nagy ügyre tegye az életét, válasszon egy utat, s azon végig kell menni. Kínnal, keservvel, kompromisszumokkal, néha kitérőkkel, de hittel, meggyőződéssel, igazuk biztos tudatában - és a célt soha nem veszítve szem elől.

A Ködöböcz Józsefeket - bár nemigen látszik rajtuk - ke-

mény fából faragták. Kicsit talán puritánok és aszkéták is, akik tudomásul veszik a bántást, az igazságtalanságot, fáj is ez nekik, de sok időt rá nem fecsérelnek. Dolgoznak. Dolgoznak, s komoly életcéluk megvalósításához találnak társakat is. Nem menekülnek szebb, jobb vizekre, nem bántja őket, ha vidékinek, provinciálisnak tartják-nevezik őket, mert meggyőződésük: itt, ebben a régióban, ebben a szellemi közegeben rájuk, az ilyen emberekre van szükség.

Napjainkban divat lett panaszkodni. Elégedetlen az értelmiség is, köztük a pedagógusokra is ez a jellemző. Kijelentem: a panaszkodást is indokoltnak tartom és az elégedetlenkedőket is megértem. De nekem - ne vegyék zokon - a Kődöböcz Józsefek életútja, magatartása a rokonszenves. Azé az emberé, aki nem vágyott nagy dolgokra, szerényen beérte mindig a legkevesebbel. És elégedett volt. Arany Jánost folytatva:

Hiszen az útfélen itt-ott
Egy kis virág nekem nyitott:

Azt leszedve,
Mégvolt szívem minden kedve.

Kedves Józsi Bácsi!

Az útszéli kis virág mellé hadd tegyem én most le a mi évfolyamunk köszönetét: a Kerekes Zsuzsáét, a Várhegyi Kláriét, Sőregi Máriáét, meg Grajz Pistáét, Barna Pistáét, Völgyesi Pistáét és a többiekét. Köszönet: a szeretetért, a jó és okos szavakért, az emberségért. Kívánok jó egészséget, további, még hosszú ideig tartó, sikeres munkálkodást.

Magunknak pedig több hasonló példaképet kívánok, mert nekünk is és ennek hazának is sok Józsi bácsira van szükségünk.

Fabiánné Sohajda Jolán:

A tanítványok nevében

Tisztelt Ködöböcz Tanár Úr!

Kedves Jóska bácsi!

Ezen a jeles napon egyedül jöttem Sárospatakra, de egy tantestület egyharmad részének üdvözlétét, jókívánságait hoztam Miskolcra, a 26. sz. Általános Iskolából. Tantestületünk létszáma: 45 fő, ebből tizenöten ebben az intézményben szereztek 1952-1985 között diplomát. A mi iskolánkban él a sárospataki szellem! Nekünk jó emlékezni a "Bodrogparti Athén"-ra, volt tanárainkra, az iskolára. Nem a feledés homályából keressük a visszaemlékezés motivumait, sokszor elég egy szó, egy név, és peregnek az emlékképek.

Így volt ez most is, amikor Ködöböcz tanár úr 75. születésnapjára készülve összegyűjtöttük néhány életreszóló indíttatását. Mi mindnyájan hiszünk abban, hogy ezen a pályán az egész pedagógiai gyakorlat legfontosabb tényezője a pedagógus személyisége. Semminek sincs olyan nevelőhatása, mint a személyes példamutatásnak: "A tanár személyisége, személyiségének megbonthatatlan rendje, kedélyének hajlékonysága, előre haladásának ékessége az, ami legjobban fegyelmez." /Füst Milán/

Mi ezt csodálattal éltük meg itt, ahol Tanár Úrtól a mindennapok precizitását, a felkészülés alaposságát, a tanítás gyönyörűséget okozó didaktikáját elsajátíthattuk. Csodáltuk nagy tudását, sokoldalúságát. A nevelő-oktató munka élmény is lehet, de csak akkor, ha biztos alapokkal, jó személyiségjegyekkel bír, aki ezt műveli. Mi ezt kaptuk a pataki képzéstől. Nem érezzük önhittnek magunkat, de a volt

pataki diákok olyan közösségi légkört teremtenek maguk körül, amely példamutató.

Tudnak kezdeményezni, jó ötleteik vannak, és a nagyobb közösségnek alárendelik magukat, mert önzetlenül tudnak adni. Másik erényük: a pontosság. Gyakorlatunkká vált egy életem át, hogy "inkább egy órával hamarabb, mint egy perccel később." A pontosság nem csupán időbeniséget jelöl, hanem a tartalmi munka igen lényeges eleme is. Aki pontos a felkészülésben, az már fél sikert ér el a kivitelezésben. Sosem hittük azt, hogy a pályára való felkészítésünk a diplomaosztással véget ért, mert minket arra neveltek, hogy egy folyamat részesei vagyunk, amely egy életem át tart. Naponta meg kell újulni, Ködöböcz tanár úr előadásából idézve Comeniust: "az ember alkotva válik alkotóvá, s a gyakorlat mindenki számára a legjobb mester." A mindennapok munkájában a ránk bízott gyermekekért igen nagy felelősséget érzünk. Nagyon fontos pedagógiai elvként szinte lekünkbe ívódott a gyermekek tisztelete és szeretete. Valljuk, hogy a szeretet "vitaminként" szerepel a személyiségfejlesztésben.

Az utóbbi évek felgyorsult eseményei a pedagógiai munkában is újfajta gondokat vetettek fel. Küzdünk az idővel, a tananyaggal, a környezetünkkel, a társadalommal. Erőnk egyre fogy, de valahol legbelül van egy tartásunk, amit nem tudunk feladni. Sokszor önmagunkat leküzdve is helytállunk. A pedagógus nem élhet hit nélkül. Hinnie kell önmagában, munkájában, munkájának eredményességében, hasznosságában és nem utolsó sorban a gyermekekben, a gyermekek nevelhetőségében.

Lépést tartunk a korszerű pedagógiai módszerek gyakorlati alkalmazásában. Mindent megpróbálunk a hatékony munka érdekében, nem könnyű körülmények között. Egyre több dolog hárul ránk a családi háttér gyengülése miatt, s leginkább ez nehezíti meg munkánkat. Szinte hihetetlen, de a mai iskolarendszerben minden optimizmusunk mellett napról napra kitermeljük az újabb gondokat, hisz kénytelenek vagyunk a

tanulókat 10-12 órán át padban ültetni, munkahelyiünkön tartani, amíg az átlag felnőtt 8 órát köteles dolgozni. Bőrmennyire is igyekszünk feloldani a megterhelést, csak részben tudjuk feloldani.

Ennek ellenére én jó eredményekről tudok beszámolni, mert 100 %-os a beiskolázásunk, mégis aggódunk a jövő ifjúságáért. Aggódunk azért is, mert mi tudjuk, mi a diákköröm, az önfeledt kikapcsolódás üdítő hatása. A diákszabadság, a vizsgák előtti lézas napok, az előadások, a konzultációk, az iskolához kötődő évfordulók, rendezvények elevenen élnek bennünk még ma is. Sokan visszajérunk diáktalálkozókra, örülünk egymásnak, kicsit újra feltöltődünk a viszontlátástól.

"Nincsenek nagy és kis tettek, ha az ember teljes szívvel a magasztoshoz, az igazhoz igyekszik eljutni, mert ebben az esetben minden cselekedete nagy fontosságú, és minden cselekedetének következményei nagy jelentőségűek. Az embernek bölcsnek, szerénynek, igazságosnak, bátornak és józnak kell lennie. Csak akkor van joga viselni a magas címet: Ember." /Pausztovszkij/

Ezt érzem én is most itt, ebben az ünnepélyes pillanatban, amikor szívünk mély szeretetét tolmácsolom Ködöbűcz József tanár úr, az "Aranyember" 75. születésnapja alkalmából. Nagyon boldog vagyok, hogy Jóska bácsit jó egészségben köszönthetem, s hirül vihetem Sárospatakról, hogy volt szeretett tanáraink együtt ünnepelnek Vele és az egykori diákokkal. Kivánok mindnyájunk nevében további jó egészséget és eredményes munkát!

Demjén István:

A tornaszentjakabi reformátusok iskolaállítási gondjai

A reformáció elterjedésének okai az edelényi járás területén

A reformáció e vidéken való elterjedésének, diadalra jutásának elemzése során az egyetemes, országos jellegű okokról most nem szólok. Inkább foglalkozom azokkal a speciális jellegű okokkal, amelyek legalább olyan erővel hatottak e terület reformálásában. Elsősorban kell említeni Sárospatakhoz és Újhelyhez való közelségét, mely helyeken a magyarországi reformáció bölcsőjét ringatták, a Perényi földesúri család birtokaihoz való kötődését, valamint a Bebek-család jelenlétét. Fontos foglalkoznunk azzal a ténnyel is, hogy Gömör-Kishont iparosai, főként bányászai és kereskedői állandó kapcsolatban voltak a felsőmagyarországi és a németországi németekkel. A kereskedelmi utazások alkalmával nem ritkán csatlakoztak a kereskedőkhöz a külföldi egyetemekre menő, vagy onnét hazajövő ifjak, akik az egyetemeken szerzett szabadelvű ismereteiket nagy lelkesedéssel terjesztették.

A reformáció e vidéken való korai elterjedésének kézzel fogható okai közé tartozik az a tény is, hogy már egy évszázaddal előbb Felső-Magyarországon, pontosabban Gömör-Kishont és Borsod felső részén, tehát az edelényi járás területén is /Szín, Színpetri, Júsvaifő: ezt igazolja a Júsvaifőn még ma is álló huszita-ház/ husziták telepedtek le, akik e vidéken szétszórták a reformáció magvait.

Nem lehet kisebb jelentőségű az okok sorában az sem, hogy a járás területén a leghatalmasabbak, a Perényi és a Bebek családokon kívül még 74 nagybirtokos családnak volt

birtoka. Így a reformált egyházak első útjelzői minden bizonnyal a két főúri család /Perényi és Bebek/ birtokain keresendők. Hatalmuknál fogva a világi főrendek legnagyobb részét magukkal ragadták, így az edelényi járás területén is korán alakulhattak protestáns egyházközségek az itt élő birtokosok segítségével. A Fínkeiek Finkén szorgalmazták az új hitet, a Mladovits Horváthok Szendrő vidéki birtokaikon támaszai az új hitnek, a Ragályiak Ragályon, a Szentkirályiak Zubogyon, Lenkén, a Szuhaiak Kelecsényben, Szuhán stb. Tehát jól érzékelhető az a tény, hogy a 16. században az e területen élő birtokos családok, kevés kivétellel, a reformáció mellé álltak. Ez pedig azt eredményezhette, hogy csak nagyon kevés katolikus település maradt meg. Erre utal Borovszki Samu is, amikor ezt írja: "... Ha a vármegye legnagyobb része reformátussá lett is, még mindig maradtak, különösen Eger vidékén katolikus parochiák. Így biztosan tudjuk, hogy Várkonyban 1597-ben, Balatonban 1600-ban, Nédasdon 1608-ban és Csernejenben 1619-ben katolikus plébános volt a pap."¹

Nagyon keveset tudunk az e területen működő reformátorok nevééről, működési helyéről. Ez azonban nem jelenti azt, hogy nem voltak, csak nem maradt fenn a nevük, a munkájukkal kapcsolatos adatok elvesztek, elenyésztek. Ez bizonyítható az alábbiakkal: Borovszki írásából tudjuk, hogy a 16. században a bécsi és a wittenbergi egyetemen számos olyan hallgatót találhatunk bejegyezve, akik előnevükkel az e vidékről való származásukra utalnak, mint pl.: Rudobányai Pál, Rudobányai Bernát, Rudobányai János, Hangács Zsigmond, és még a Miskolci, Sajószentpéteri, Mohi előnevű diákok. Elképzelhető-e, hogy ezek az új szellemmel telített ifjak hazajöve a nevük által jelzett vidékekre, ne lehették volna tovább a külföldön beszívott szabad szellemet? Biztosan hirdették az új eszmét fiatalos hevülettel és olyan szívesen, amilyen szívesen ők maguk mentek azért külföldre. Ez arra is enged következtetni, hogy az olyan községek, amelyek reformáció-

járól csak egy-egy névben is legalább emlékjel maradt fenn, az illető vidéken nem elszigetelten álltak a reformáció mellett, hanem a közelben lévő községek is bizonyára legalább szimpatizánsok voltak velük. Hihetetlennek tűnne, ha valaki azt mondaná, hogy egy új eszmétől átítatott közösség hatása alól teljesen mentes maradhat a közelben lévő többi település közössége.

Az egyházmegye területén a reformáció elterjedésének segítő tényezői közül még egy fontosat kell kiemelni: a nép akkori helyzetét. A Dózsa-felkelés leverése után a kegyetlen megtorlás következett. A jobbágyság sorsa elviselhetetlenné vált. Ehhez párosul azután a mohácsi vész után bekövetkezett nyomorúság, majd rövidesen mindezek betetőzésére a török pusztítása: bár e vidéket nem szállta meg a török, de mint hódoltsági terület nagyon sokat szenvedett a csapatok betöréseitől, pusztításaitól. Ebből a nyomorúságból való szabadulását remélte a szegény nép az új hit elfogadásakor. Ebben a korban a jobbágyság afüldesurak kényének-kedvének volt kitéve és többnyire semmi ellenálló erővel nem rendelkezett, tehát, ha a földesurat valaki megnyerte az új vallás ügyének, akkor a jobbágyságnak kényszerből is követnie kellett. Bár ebben az esetben, a jobb sorsban való remény érzése könnyen engedett a kényszernek.

Ezen a vidéken az 1555-65 közötti tíz év tekintendő a reformátussá átfejlődés időszakának. E rövid idő alatt az egész vidék reformátussá lett. Hogy csak ilyen kevés időre volt szükség az átfejlődéshez, azt a már meglévő szilárd alapnak köszönhetjük a kálvinizmus: vagyis a lutheri és kálvini eszmét nem választotta el egymástól olyan nagy távolság, mint a lutheranizmust a katolicizmustól. Csak egy erőteljes lépést kellett tennie, s a reform betetőzést nyert. Tehát 1565-re az edelényi járás területén Kálvin tanai győzedelmeskedtek.² A megalakult református egyházakban elkezdhették a református iskolák felállítást. Huszonkilenc anyaegyház, 42 filia szerepel a forrásokban, s közülük 22-ben

volt pap.

Református iskolák az edelényi járásban

Tudjuk, hogy az új vallási felekezet semmiféle államjogi előnyben nem részesült, sőt állandó üldöztetésnek volt kitéve; iskolaügyét nem a királyi hatalom segítségével, hanem annak ellenére /itt az edelényi járásban is nem kis nehézségek között/ önállóan fejlesztette ki. Erről az iskolaszervezési mozgalomról Kiss Áron már a 16. század második felére vonatkoztatva azt írja, /ami számomra hihetetlen/, hogy "a debreceni egyházmegyében a legkisebb falu is el volt látva iskolával."³

Hogy e megállapítással szembeni ellenérzésemet indokolni is tudjam, fontosnak tartom az 1595-ben megfogalmazott Felsőmagyarországi Cikkek XXI. cikkét idézni. Így hangzik: "Mivel pedig az iskolák az egyház veteményes kertjei, a lelkészek kötelessége az iskolákról intézkedni és minden helyekre olyan iskolatanítókat állítani, akik a gyermekeket és ifjúságot a kegyesség követésében és tisztességes tudományokban szorgalmasan oktassák, képezzék."⁴ A cikkben tehát iskolaállításról van szó, méghozzá olyan iskoláról, ahová a gyerekeket össze lehet gyűjteni, tehát egy tanyáról, melyben a gyermekekkel külön tanító foglalkozott. Erről a tanítóról a lelkésznek kellett gondoskodnia.

Csakhogy az a kérdés, hogy a 16. század második felében volt-e már annyi református pap, hogy a legkisebb faluba is jutott volna, hogy tudott-e az új vallás akkor annyi lelkészt képezni, képeztetni? Ha ez nem lehetett valóság, akkor mert a papnak volt kötelessége iskolákról, tanítókról gondoskodni, az sem volt valós, hogy minden kis faluban iskola működött külön tanítóval.

Reálisabbnak tűnik az edelényi járás református egyházaira, iskoláira vonatkozó számadatsor. Vagyis a járás akkori 82 települése /1 mezőváros, 72 község, 9 pusztá/ közül 71-ben alakult református egyház. Ebből 29 anyaegyház,

42 filia, illetve pusztán élő közösség. A 71 település közül csak 22-ben volt pap. Ezeken a településeken is gyakran cserélődtek a lelkészek. Ez arra enged következtetni /mivel a lelkész egyik legfontosabb feladata volt az iskolaállítás és a tanító alkalmazása/, hogy a járásban csak 22 településnek, egyházközségnek volt lehetősége iskolaállításra. Az iskolák számára vonatkozó adatok viszont azt mutatják, hogy a pappal rendelkező 22 anyaegyház iskolaszervező munkája sem volt teljesen eredményes, vagy a gyenge szándék miatt, de az is lehet, hogy a földesúri támogatás hiánya, és az egyháztagok szegénysége miatt nem lehetett eredményes az iskolaállítást szorgalmazó tevékenység. Így annak ellenére, hogy 22 helyen volt pap, az iskolaállításra való határozott törekvésről, vagy iskolák működtetéséről a vizitációs jegyzőkönyvek bejegyzései, valamint egyéb dokumentumok alapján e területen 1565 és 1670 között csak 11 református egyházközség esetében tudunk. Az, hogy az alakult egyház csak leányegyház, filia, nem teljes kizáró oka az iskolaállításnak, mégis az a valószínűbb, illetve gyakoribb, hogy azokban a falvakban állítottak inkább iskolát, amelyben az anyaegyház volt. Az alábbi táblázat is ezt szemlélteti:

Mezővárosok száma: 1

Iskolák száma: 1

Községek száma: 72

Iskolák száma: 10

Puszták száma: 9

Iskolák száma: 0

Település összesen: 82

Iskola összesen: 11

Anyaegyházak területén állított iskolák száma: 10

Leányegyházak területén állított iskolák száma: 1

Az iskolák helye és működési éve:

1. Boldva 1598

2. Edelény 1598 és 1647

3. Szalonna	1600 és 1638
4. Szendrő	1605
5. Szögliget	1605
6. Tornaszentjakab	1606
7. Tornaszentandrás	1606
8. Rudabánya	1619
9. Lak	1639
10. Szín	1639 és 1669
11. Jószafeő	1642 és 1669

Iskolaállítási gondok Szent-Jakab példáján

Tudjuk, hogy az új vallás vezetői a református egyházak megalakulása után, ahol ahhoz a feltételek /pap, az egyházközségek hozzáállása, a földesúri támogatás/ adottak voltak, iskolát is állítottak. Hogy ezen a vidéken milyenek voltak az iskolaállításhoz szükséges feltételek, azt az alábbi számadatok szemléltetik. A református egyházzal rendelkező 71 település közül csak 22 helyen volt pap. Tehát még hét anyaegyházban sem volt. Így az iskolaállításhoz szükséges legfontosabb tényező, lehetőség sem volt meg a legtöbb helyen. Sok helyen gondot okozott az egyházközség hozzáállása, de különösen a földesurak részéről való nem kellő anyagi támogatás. Éppen ezért jó eredménynek mondható, hogy ezen a területen, a reformáció első évszázadában 11 helyen vannak konkrét nyomai a református iskoláknak, illetve az iskolaállítási törekvéseknek.

Ezek között a települések között van Tornaszentjakab is. Lakossága már 1576-ban áttért a református vallásra. Anyaegyházát 1606-ban vizitálták.⁵ A vizitációs jegyzőkönyvben a prédikátor neve nincs rögzítve. A feljegyzések között találhatjuk a tanító fizetését is, amelyet "Mesterséghez való jövedelem" c. alatt az alábbiak szerint írták le:

"Vagyon egy Schola hely. Minden embertől fél fél köből buza, akar szegény akar Gazdag legyen. A temetés pénznek fele. A harangozásért egy egy kéve buza. Mikor mester nincs,

egy jobbágy embert Szombat napon való Ur Szolgálattyából szabadságba tartjuk, az harangozásért." ⁶

A fentiek bizonyítják tehát, hogy Szent-Jakabon lehetett iskola, de az iskolaállítás szándéka biztosan megvolt ebben az egyházközségben, illetve annak vezetőjében. Akkor milyen gondjai lehettek a Szent-Jakab-i református egyháznak az iskolaállítás terén?

Gondjai először az ellenreformáció felerősödése idején nőttek meg. Ez idő alatt - különösen 1670-től - többször is nagyon nehéz helyzetbe került az egyházközség. Nehézségeinek csúcsát jelentette ezután az, amikor 1747-ben gróf Keglevich József szentjakabi földbirtokos földesúri jogon az egyház akkori prédikátorát, tiszteletes Sívári Andrást a határból is "kihordatta", új predikátort hozatni nem engedett, a templomot, a paróchiát s az egyház földjeit, rétjeit elvette és az általa még abban az évben megalapított római katolikus leányegyháznak adományozta.

Mikor II. József 1781 októberében megjelent türelmi rendelete után, a reformátusok elűzésétől számított negyven év múlva, 1787-ben megengedte a hatóság a református egyházak újrászerveződését, Szentjakabon már csak leányegyházzá tudott megalakulni és a rakacaszendi anyaegyházhoz tartozott. Leányegyházként is saját költségén épült templomát már 1790-ben felszentelték.

A szentjakabi református egyházközség 1791-ben, az újjászervezkedés után négy évvel, kérelemmel folyamodott akkori földesurához, gróf Keglevich Józsefhez, mely kérelemben "mester-ház" építésének engedélyezését kérte, hogy állandó mestert tarthasson. A kérelem legfontosabb mondata így szól: "...hogyan gyermekeink is tudatlanul fel ne nőjjenek, a három Ekklesia úgy mint R.Szend, Debréte, és Szent-Jakab olly formán végeztünk, hogy lakjon köztünk ollyatén Mester, aki mind itt velünk Isten segedelme által Templomunk lévén imádkozzon, mind a Debrétiekkal, Gyermekek is felesszámmal lévén, az három helylységbe, azokat is tanítsa." ⁷ A földes-

úr a mester fogadására, illetve a mester-ház építésére adott elutasító válasza érthető, hiszen ugyanaz a gróf Keglevich adta az elutasító választ, aki 1747-ben elűzte a reformátusokat a birtokáról. Szentjakabon az újraszerveződött református egyházközség azonban nem nyugodott bele földesura elutasító válaszába. 1792-ben már a vármegyéhez írt kérelmükből kitűnik az "oskolaház" építésére vonatkozó erős akaratuk. "...hogymint gyermekeink is tudatlanságban ne nevelkedjenek, - írják kérelmükben - azon igyekeztünk, hogy tartsunk közöttünk oly érdemes Rectort, aki mind mi velünk felnyitván az Isten Házának ajtaját naponként kétszer Imádkozzon velünk, mind gyermekeinket nevelje, és tanítsa az Istennek félelmére, de Oskola Házunk nem lévén, még mind ez ideig nem lévén csak Sellérségen volt közöttünk. Melly okon már a Méltóságos Földes Uraságot is alázatos Instanciánkal megkerestük, és oly Kegyelmes resolutioját vettük, hogy ha a Tekintetes Nemes Vármegye meg engedi építhetünk de fából nem hanem kőből, már el is készítettünk vagy 60 forintokat a felépítésére."⁸

Az "oskolaház" építését a vármegye engedélyezte. Az egyházközség kérelme és a vármegye engedélye a szendrői Oktatástörténeti Gyűjtemény levéltárában található. Az "oskolaház" 1794-ben föl is épült, éppen az akkor zsellérségen tanító Bollyos Ferenc idejében. Láthatjuk, hogy ebben az esetben az iskolaállításhoz szükséges - már fentebb megfogalmazott - három feltétel közül a második volt kellően biztosítva, vagyis az, hogy a tornaszentjakabi egyházközség akarta - a fenntartással járó költségekkel együtt is - az iskola létrehozását. Egyébként ez a feltétel önmagában a legtöbb helyen megvolt, de sok helyen nem volt meg az első és a harmadik feltétel, vagyis az, aki szervezte volna az iskola felállítását, vagyis a pap, és az, akitől az anyagi támogatás biztosítható lett volna, a földesúri jóindulat. 1791-től folyamatosan volt iskolaépülete és tanítója Szentjakabnak.

Összefoglalva elmondhatjuk, hogy az edelényi járás területén 1670-ig mindössze 11 iskoláról vannak adatok. Ez azt jelenti, hogy a terület 82 településének csak 13,2%-ban működhetett ref. iskola. Számuk csak a II. József által kiadott türelmi rendelet megjelenése után növekedett. Ezekben az iskolákban, melyek Sárospatak vonzáskörzetében jöttek létre, az anyaiskolából, vagy nagyobb mezővárosi iskolákból alkalmazott rektorok, tanítók útján tettek eleget a református iskolákkal szemben állított követelményeknek.

Jegyzetek:

- 1/ Dr. Borovszki Samu: Borsod vármegye története a legrégebb időtől a jelenkorig. Bp. 1909. 103. lap.
- 2/ Román Ernő: Az alsóborsodi s az ősrégi Borsod-Gömör-Kis-hont egyházmegye története. Miskolc, 1926.
- 3/ Kiss Áron: Adalékok Magyarország nevelés és oktatásügyi történetéhez. Bp. 1874. 51. lap.
- 4/ Felsőmagyarországi Cikkek, XXI. cikk.
- 5/ Sárospataki Tudományos Gyűjtemény: Abaúji restaurálatlan anyag XXII. jelzésű lap.
- 6/ Uo.
- 7/ Szendrői Oktatástörténeti Gyűjtemény: Tornaszentjakabi iratok.
- 8/ Uo.

Papp Lajos:

A szikszói partikuláris iskola történetéből

"Hasonló nagyságrendű település, mely a közigazgatási rang ilyen változatos elnevezéseit bírta volna, mint Szikszó, kevés van az országban. Volt mezőváros, megyeszékhely, járási székhely, nagyközség, s ezek közül némelyiket többször is váltva. Bárhogy is alakult a cím, Abaúj megyének mindig jelentős helysége volt, és ezt megőrizte a nagy összevont megyében is" - állapítja meg Ádám István szikszói tanár. Mielőtt iskolaügyének részletesebb tárgyalásába kezdenék, indokolt, hogy rövid utalás formájában kitérjek történetére, múltjára.

Szikszó a 15. század elején a Perényiek birtokában van. A reformáció és ellenreformáció zivataros évtizedeiben annak köszönheti viszonylagos nyugalvét, hogy a Perényi család maga is áttért az új hitre, és annak terjesztője volt. A reformáció idején a protestánsok birtokába került a templom. A városba számos hittérítő jött, és sok jeles férfi származott Szikszóról. Így Benczédi Székely István, Szikszai Pál prédikátorok, Szikszai Fabrícius Balázs, a sárospataki kollégium tanára, majd igazgatója. A 16. században már jelentős mezővárost egyre jobban érintik az országos események. Kecskés Tamás alvezér nagyszámú parasztságot toboroz Dózsa seregébe erről a vidékről. Az egri várharckor idején Dobó segítséget kér és kap a vár védelméhez.

A török hódoltság rettenetes jármát Szikszó is érezte. Annak ellenére, hogy évi adót fizetett a budai basának, a sarcolást, az égetést nem kerülhette el. 1588-ban a híres szikszói csatában Rüsse! német vezér és Rákóczi Zsigmond

értékes győzelmet arat a Szikszót rabló török felett. A halottakat közös sírba temették, és a föléjük emelt dombot ma is Törökhalomnak nevezik a szikszóiak. Tardi György verses műben állít emléket, melynek címe: História Szikszoiensis.

A következő századokban is sokat szenvedett a törökök, valamint a császári hadak és a magyar felkelők közt megújuló harcok miatt. Az állandó rettegésben és félelemben élő lakosság megmentett vagyonkáját a református templom körül felállított bódékban helyezte el. 1689-ben egy ilyen bódé tüze a lakosok vagyonával együtt a templomot is elhamvasztotta. Az 1694-ben nyomtatott könyvben ismeretlen szerző az alábbiak szerint énekelte meg a pusztulást:

"Mert ha megtekintjük az mi templomunkat
És a körülvaló szép paróchiánkat
Ahoz közel való drága oskolánkat
Megégette, nem kerülte határokat."

1703-ban a szikszóiak Rákóczi Ferenc zászlajához csatlakoznak. Az állandósult harcok mellett az elemi csapások sokasága éri a szikszóiakat. Például 1706. augusztus közepén Rabutin felégetteti. "Csak a deákok kamarái maradtak épen a tűzvész romlásai közt. Ebben laktak a lelkészek és a mester." A katolikus hithez visszatért Perényi Gábor Szikszóra menekül a pestis elől, és megalapítja 1743-ban a római katolikus plébániát.

Ezután a nyugalom csak viszonylagos, mivel az ellentétek erősödtek. Nemcsak azokat kezdték üldözni, akik római vagy görögkatolikus vallásról tértek át a protestáns hitre, hanem azokat is, akik áttért szülőktől származtak.

Íme egy meghurcolás rövid története 1748-ból:

"Találtattak az mi eklésiánkban is ilyenek egy néhányan, azok között Bárdos Gergely nevű, lábaira igen nyomorult, szánta ember, leányiskolánknak preceptora /köztanítója/, akitől jóllehet ki sem bizonyosodott az, hogy valaha pápista vagy orosz hitet vallott volna, sőt világos, hogy a mi vallásunkban nevelkedett, sőt nagyobb részen a mi iskolánkban

mendikánsi /szegény sorsú, adományokat gyűjtő városi diák/ állapotban lévén taníttatott s szükséges tudományokra, s hitnek igazatira, de mégis minthogy pápista atyától és orosz anyától származott, megfogatván Dobai János viceispánsága alatt, Kassára vitetett és tömlöcbe vettetett, melyben esztendeig és nyolc hónapig nyomorult kezeire és lábaira vetetett kemény vasak között különb-különbféle módon sanyargattatott... és végre speciále királyi parancsra bocsáttatott el, úgy is 500 frt kezességen, melyet pro tempore /először időlegesen/ Terney Ferencz és ifj. Körtvélyesi István vállaltok magokra, mely onust /terhet/ aztán a szikszai eklésia assumált magára."

A lakosok szorgalmán túl kedvező földrajzi fekvésének is köszönhette Szikszó fejlődését. Megyénknek azon a részén fekszik, ahol a Hernád völgye találkozik a cserehádi dombvidékkel.



A szikszói egyház reformálásának idejét egészen biztosan megállapítani nem lehet. Nagy valószínűséggel Szikszó is mindjárt a kezdetben, a mohácsi vész előtt követőjévé lett az új tannak. A nagyhatású reformátorok jeles képviselői - Dévai Bíró Mátyás, Ozorai Imre, Székárosi Horváth Ádám, Sztárai Mihály - között ott találjuk a szikszói prédikátor-iskolamestert is, Benczédi Székely Istvánt.

Szikszó fiai közül több kiemelkedő alakot találunk, akik a hitújítók sorában küzdenek. Így "Lonchius Szikszai Pált, Zrínyi Miklós prédikátorát, aki 1577. táján a Mura vize környékén levő helyeket reformálta; Szikszói Fabrícius vagy Kovács Balázst, ki együtt vitázott Károlyival a kassai zsinaton Egri Lukács ellen. Ugyanakkor Szikszai Fabrícius Balázs sárospataki rektor latin-magyar szójegyzékét a 16. században széles körben használták. Ugyancsak a hitújítók sorában küzdenek és nagy valószínűséggel szikszói eredetűek: Helopoeus Szikszai Bálint, aki 1577-ben a sárospataki kollégium harmadik professzora; Siderius Szikszai János, a

Sideriana Katechesisnek szerzője, tarcali prédikátor, az abaújházi tractusnak seniora az 1591. esztendő táján; és Siderius Szikszai István sárospataki professzor 1612. körül.

Az 1562-ben megtartott tarcali zsinaton a szikszóiak valamennyien elszakadtak Luther tanaitól, és Kálvin tanaihoz csatlakozva a református egyház legbuzgóbb hívei lettek. A reformátorok által megújított egyház mindjárt kezdetben nagy figyelmet fordított az iskolákra, az ifjúság megnyerésére. Meg voltak győződve arról, hogy "... az iskolában van letéve az egyház jövője, s biztosítékának alapja." Az iskolákat az egyház "veteményes kertjének" tekintették, és igyekeztek úgy a tudomány, mint erkölcsi tekintetben mind magasabb színvonalra emelni.

A reformáció által létrehozott iskolák fő bázisává lettek ennek az eszménynek. Az iskolák ugyan most sem szabadultak meg az egyházi befolyástól, de a protestáns egyház befolyása teljesen más jellegű volt, mint a katolikus egyházé. Rómától függtek a jezsuita iskolák, és a piaristákkal együtt az előírásokat a magasabb előljáróiktól kapták. A magyar református iskolák sajátos jellemvonása az volt, hogy önállóan fejlődtek, a nemzeti szellemet erősítették, igazodtak a magyarság szükségleteihez. Ha a tanító gyenge volt a középkori iskolában, ez még nem veszélyeztette az iskola fennmaradását, mivel a tennivalót a legapróbb részletekig előírták. Ugyanakkor a református iskola fejlődése, esetleg hanyatlása mindig a tanítók rátermettségétől, felkészültségétől, a jelentkező tanulók minőségétől függött, természetesen az anyagi áldozatoktól nem függetlenül.

A szikszói iskola a sárospataki, illetve a debreceni kollégiumok befolyása alá tartozott. Szikszai Fabrícius Balázs hirdeti a pataki kollégium nagy hatását. Ezt az iskolát trójai falóhoz hasonlítja, mert belőle léptek elő "... azok a jámbor és tudós férfiak, akik most Magyarország-szerte nagy dicsőséggel működnek iskolákban és egyházakban."

Szikszó is igazodott a protestánsok általános iskolaszervezési gyakorlatához, miszerint egy iskolát szerveztek a városban, és összekapcsolták az elemi és középfokú oktatást.

Tisztázandó kérdés a továbbiakban, hogy hol volt a helye a szikszói iskolának a partikuláris iskolák rendszerében? Finéczy Ernő szerint a kisebb városi latin iskolák sorában találjuk, ahol grammatikát, syntaxist, poézist, retorikát és görög nyelvet tanítottak. Ezek voltak az ún. rektori iskolák. Ide tartozott Szikszó mellett Szentés, Diószeg, Püspöki, Nagykálló iskolája. A partikuláris iskolák vezetője a rektor volt, akit az egyház kérésére az anyaiskolából bocsátottak ki három-négy latin osztály elvégzése után.

Szikszó sajátossága az volt, hogy egyházának vezetői többször kerültek összeütközésbe feletteseikkel a rektor hozatala miatt, ugyanis rektorait hol Patakról, hol Debrecenből hozatta. A rektor általában egy-két évig dolgozott, és sok esetben visszament a kollégiumba tanulmányait befejezni, majd ezután külföldi akadémiára mehetett. Az ehhez szükséges anyagi alapot a tanítóskodással szerezte meg. A tanító felettese a lelkész volt, és ez utóbbi állás anyagiilag és erkölcsileg is jobban megbecsült volt. A tanítóság csak átmeneti állapot volt, és igyekeztek a rektorok a jobban megbecsült prédikátori álláshoz jutni. Hogy mennyire átmeneti állapot volt a rektori állás, jelzi az is, hogy a fejlegyzések szerint Szikszón 1636-tól 1891-ig 117 rektor váltotta egymást.

Nagy Károly:

A falusi lányok nevelése a népiskolában

A polgári átalakulás követelése Magyarországon a XIX. század elején egyre fokozódó mértékben jelentkezett. Az előrehaladást azonban akadályozta a nemzeti függetlenség hiánya. Így a polgárosodás követelése nálunk szükségképpen összekapcsolódott a nemzeti önállóságért, függetlenségért vívott harccal.

A reformkor a magyar neveléstörténetnek törekvésekben, tervekben gazdag, színes korszaka. Lényegében mindazok a pedagógiai problémák jelentkeznek ekkor, amelyek a polgári társadalom kialakulásával vannak összefüggésben. Így vetődik fel - csak néhányat önkényesen kiragadva - a "honszeretetre" nevelés szükségessége, a magyar nyelvű oktatásért vívott küzdelem, a közoktatás egészének átalakítása a polgári igényeknek megfelelően, s ezen belül a népiskolák és a nők nevelésének kérdése.

Magyarországon a latin nyelv még a XIX. század elején is lényegében azt az uralkodó szerepet töltötte be, mint a középkorban: ez volt a tudomány, a politika, a közélet hivatalos nyelve a középiskolákban és az egyetemen, a főiskolákon pedig az oktatás nyelve is.

A magyar nyelv iskolai használatát is az 1844-ben kiadott törvény rendelte el. A protestáns iskolák az elemi osztályokban hamarabb tértek rá a magyar nyelv használatára. A sárospataki iskolában az 1796-ban kiadott tanterv alapján a legtöbb tantárgyat magyarul tanították. A magyar nyelvű oktatást nehezítette a magyar nyelvű tankönyvek hiánya.

A népoktatásnak, mindenekelőtt a falusi iskolák ügyének rendezését a Magyarország gazdasági fejlődésével szorosan összefüggő jobbágyfelszabadítás tette szükségessé. Ugyanis a XIX. század elején a népoktatás rendkívül elmaradott állapotban volt. Egyesek a falusi iskolák megjavítására a fizikai munkát tették meg a nevelés fő feladatává. A népoktatás helyzetének rendezésére a reformkorban széles körű mozgalom bontakozott ki: Kossuth szerint a falusi iskolákban korszerű mezőgazdaságra kell a gyermekeket tanítani, s e célból az iskolák mellett gyakorló gazdaságot kell szervezni.

A polgári fejlődés útjára lépő társadalomban, a feudális társadalomban kialakult leányneveléssel szemben új szervezeti, tartalmi átalakításra volt szükség ezen a téren is. A nőnevelés előtérbe kerülése sok elvi és gyakorlati kérdés megoldását sürgette. Ennek során komoly viták alakultak ki, melybe sok haladó gondolkodású nő kapcsolódott be, többek között Karacs Teréz, aki Miskolcon 1846-tól 1859 volt az első magyar "nagy leánytanodának" az igazgatója, ahol a 12-16 éves lányok iskolai rendszerű oktatása és nevelése folyt. Édesanyja Karacs Ferencné Takáts Éva író, akinek a Tudományos Gyűjtemény című folyóiratban már 1822-ben tanulmánya jelent meg "a leánykák házi neveléséről." Egy későbbi tanulmányban szövegezte: "fundamentamos tanítás nemünk számára az egész hazában nincs", pedig a nőknek is szükségük volna az elemi ismereteknél magasabb szintű műveltségre. Édesanyja gondolatait az 1840-es években Karacs Teréz tanulmányai fejlesztették tovább. Néhányat említek ezek közül: "Néhány szó a nőnevelésről", "Nevelőnőket képző intézet tervezése", "Nyílt levél a magyar nőkhez", stb. Karacs Teréz egyik úttörője volt hazánkban a nők művelődésének.

A falusi iskola tantárgyainak kiválasztásában a gyakorlatiasság szempontjait kívánták érvényre juttatni. Ezért tartották fontosnak a mezőgazdasági ismeretek tanítását. Felhívják a figyelmet a falusi leánynevelés hibáira is. Legfőbb hiányosságnak azt említik, hogy az iskola nem készíti

fel őket jövőendő gazdasszonyi feladatukra.

Népoktatásra az abszolutizmus nem sok gondot fordított, ennek céljára rendkívül kis összeget biztosított. Különösen a falusi iskolákat hanyagolták el, ahol a népoktatás hanyatlott, csökkent az iskolák látogatottsága. Ilyen nehéz körülmények között fogott hozzá a magyar közoktatásügy rendezéséhez a kiegyezés után Eötvös József. Eötvösnek a parlament liberális többségére támaszkodva szívós küzdelem után sikerült törvényjavaslatát elfogadtatnia. Így született meg hazánk első népoktatási törvénye, az 1868. évi XXXVIII. törvénycikk. A 9 fejezetből és 145 §-ból álló törvény hivatva volt a korszerű népoktatás megvalósítására. Előírja minden 6-12 éves fiú és leány mindennapos iskolai és 12-15 évig ismétlő iskolai tankötelezettségét.

Az 1868. évi XXXVIII. törvénycikk lerakta polgári közoktatásügyi rendszerünk alapjait. Megállapította a népiskolák típusait, megszabta a tanítandó tárgyakat. A népoktatási törvény a magyar polgári közoktatásügy kialakításában alapvetőnek tekinthető. A hazai polgári átalakulás igényeinek megfelelően szolgálta a termelőmunkát végzők kulturális színvonalának emelkedését.

Hogyan sikerült Eötvösnek a törvényt végrehajtani, mikor munkájának sikerét nagy erők gátolták? Az országgyűlés elé terjesztett "Jelentés"-ben 1870-ben beszámolt a népiskolai közoktatás állapotáról, a törvény végrehajtásának eredményeiről és akadályairól. Statisztikailag igazolta, hogy a 6-15 éves tanköteles korú gyermekeknek csak a fele jár ténylegesen iskolába. A "Jelentés" megállapítja a közoktatás elmaradottságának az okait is. Legfőbb akadály a lakosság súlyos gazdasági helyzete; iskolázás helyett kénytelenek voltak a szülők gyermekeiket munkára fogni. De sorolhatnám tovább is. Csak címszavakban:

- a községek kb. 15%-ában nem volt iskola, a gyerekek a szomszéd falvakba járhattak át tanulni,
- a községek 8%-ában egyáltalán nem volt megoldható az

oktatás,

- ha egy-egy tanteremben 80 gyermeket helyeznének el, akkor az összes tanköteleseknek legfeljebb egynegyed része férne el az iskolákban,
- a meglévő tantermek többsége sem megfelelő iskolai használatra: avult, sötét, szűk vagy nedves, /a benne lévő gyerekek sokkal nagyobb kárt szenvednek egészségükben, mint amennyi hasznot nyernek a nevelés által/,
- a működő 18 ezer tanító mellett még legalább 10 ezerre lett volna szükség,
- további ok a községeknek és a szülőknek a művelődés ügye iránti érdektelensége, közömbössége is.

A szomorú lemaradásnak jelentős tényezője a népnevelésre fordított anyagi juttatás elégtelensége. A "Jelentés" megállapítja, hogy a feladatok megoldásához a ráfordításnál legalábbis kétszer nagyobb összegre volna szükség. Nem hangzanak ezek az indokok ma is ismerősen? Több mint száz év múlva is hasonló gondokkal küzd a magyar közoktatásügy.

A fentebb vázolt körülmények között tett erőfeszítéseket nagyon kell becsülnünk. Rövid előadásomban a következőkben arról szólok, hogyan készítették fel a falusi lányokat az életre a népiskolákban? Mivel indokolták ennek szükségességét?

A nők, különösen a falusi gazdasszonyok, minek vehették több hasznát az élet különböző viszonyai között, mint ha leánykorukban a maguk tisztességes viseletére, mások iránti maguk alkalmazására, a gazdasszonysághoz tartozó munkákra az iskolában megtaníttassanak. Ugyanis az anyák ezekre elégtelenek, vagy azért mivel nem tudják mire s miképpen kellene tanítani leányaikat, vagy pedig családi elfoglaltságaik nem engednek időt arra, vagy éppen nincs kedvük, hogy gyermekeikkel bajlódjanak. Sőt sok szülőnél megesis, hogy arra amire gyakorlatilag kellene megtanítani leányaikat, maguk végzik el helyettük, ebből aztán idővel igen sok baj származik. Nem így van ez ma is?

Hogy ezeket a hiányokat pótolják, az iskolában kell azokat a kötelességeket megtanítani, amelyekre egy jóra való gazdasszonynak szüksége van, s amit tudni kell neki. Most csupán a legszükségesebbekről szólok, a jó gazdasszonyi felkészítés mellett a lányok erkölcsi, illendőségi és egészségi szabályairól is mivel ezeknek az iskolában s az életben is egyaránt hasznát veszi. Ezekről is nagyon vázlatosan, mivel a részkérdésekben nem tudok elmélyültebben belefeledekezni, tekintettel arra, hogy az idő igen szűkre szabott.

I. Miért jár a leány iskolába? - tesz fel a kérdést a korabeli tanügyi dokumentumban.

A jó magaviseletet, a munkáknak helyesen jó renddel való teljesítését, az iskolában lehet megtanulni, hol minden leánynak tizenkét éves koráig naponta meg kell jelenni, mert ott olyan dolgokat tanul meg, melyeknek nagy korában hasznát veszi. Boldog és szerencsés leány az, aki iskoláját becsületes szorgalommal végezte el, annak orcája nem fog megpirulni soha a tudatlanság miatt, s az ilyenből lesz értelmes gazdasszony, gyermekének okos nevelője.

A kötelességük teljesítésére így figyelmeztették őket: "A mi kötelességünk az, hogy mindennap olyan jól viseljük magunkat, mintha nem soká meghalnánk; mindennap úgy tanuljunk, úgy dolgozzunk mintha mindig élénk."

II. Mi különbség van a férfi és a női kötelességek között?

A lányok, asszonyok, gyöngébb testalkatúak, a férfiak részére felsorolt munkák teljesítésére nem alkalmasak, de az életre mért terhekből, mely kevesebb erőt, de annál több gondot kíván nekik is kijut. Nevezetesen: hogy legyenek a családnak szelid kormányzói; a férjeknek segítői; a gyermekeiknek okos nevelői; az áldott tisztaságnak fenntartói; a véres verejtékkel beszerzett vagyonnak megtakarítói; a házi bajoknak intézői.

Miképpen kell a leánynak magát viselni, hogy isten és emberek előtt kedves lehessen?

Istentfélő, szüleit tisztelő, csinos; tiszta, vidám, szelíd, szemérmes, dolgaiban gyors, embertársait szerető, a szégyent meg nem vető, engedelmes, szófogadó leánynak kell annak lenni, ki a jó nevet megérdemelni akarja. Cifraságtól, pletyka, gúnyolódástól őrizkedni kell annak, ki a becsületes nevet bírni óhajtja.

1. Istentfélő leány az, ki magaviselésével kimutatja azt, hogy a jó istent imádja, tiszteli, igyekszik az ő akaratja és parancsolatja szerint élni.

2. Szüleit tisztelő leány az: ki legelső jótevőjét, hűséges dajkáját, gyenge korának őrét szereti, tiszteli, szavát megfogadja, bizodalommal ragaszkodik hozzá s háládatosságával igyekszik visszaszolgálni a körülötte véghezvitt hűséges gondviselést. Szüleinknek tartozunk legtöbbször, mert ők voltak csecsemő korunktól fogva ápolóink, szerető dajkáink, mennyi gyöngédséggel, lankadatlan szorgalommal neveltek fel bennünket. Mennyit fáradtak, nyughatatlankodtak körülöttünk, sok álmatlanságot szenvedtek, sokszor megvontak valamit maguktól, sok szükségét láttak; nélkülöztek érettünk, mit meghálálni sohasem tudunk. Éppen ezért ha szüleink elöregednek, elerőtlenednek, vagy nyomorúságba esnek, s többé velünk jót nem tehetnek; ilyenkor kell irántuk gyermeki szeretetünket kimutatnunk; ilyenkor kell háládatosoknak lennünk, amidőn legtöbb szükségük van szíves jótéteményünkre.

3. A leánynak csinosnak, s tisztának kell lenni, s ezért mindennap - ahányszor kívántatik - tiszta hideg vízzel meg kell mosdani. Szépen megfésülködni, mert a tisztaság a testet erősíti, megfrissíti, egészségessé teszi. Hogy a fogak épek és tiszták legyenek, és sokáig eltartsanak, mindennap meg kell mosni, néha fogkefével megsikálni. A leánynak nagy gonddal kell lenni a hajára, ez neki egyik külső ékessége, azt csinosan meg kell fésülni, szépen befonni, a szennytől, piszoktól megoltalmazni.

4. Szoktatni kell magát a jó leánynak a vidám nézésre és szemérmességre, mert így lesz kedves mások előtt, s a

leánynak ez a másik ékessége, mely minden ember előtt feltűnővé, kedvessé, szeretetre méltóvá teszi. A jó leánynak úgy kell magát viselni, hogy sem beszédéből, sem cselekedtéből semmi illetlen, vagy durvaság ne tessék ki. Legyen az ő nézése angyal szelíd, beszéde vidém s kedves, tartása szemérmes. Amely leány túl beszédes, viselete pajkos, kacér; az ilyen leány könnyen gyalázatba esik, s az egész életén keresztül siratja könnyelműségét.

5. Az életre termett leánynak dolgaiban gyorsnak kell lenni. Amit dolgozik azt jó kedvvel teszi, s meggondolja, hogy mit és mi módon lehet leghelyesebben s legjobban rendelni mielőbb véghezvinni. Örömmel, jó kedvvel dolgozik mindenkor.

6. A jó leány, embertársait szereti.

7. A szegényeket meg nem veti.

8. A jó leánynak engedelmes, szófogadónak kell lenni.

9. A jó leány nem lesz makacs, hazug, szitkolódó, kényes, cifra, korhely, pletykás, csúfolódó, mert ezek mind alacsony dolgok. Ki nem enged sem kérésnek, sem pirongatásnak, aki szidja, gyalázó szókkal illeti azt, kire megharagszik. Ki szépségével vagy gazdagságával elbízta magát, s azt kívánja, hogy őtet ezért a tulajdonságáért becsüljék. Továbbá aki dolgozni nem szeret, csak a cifralkodásnak, a módos ruháknak örül, aki a másoktól hallott rossz hírt terjeszti, s a más gyalázatán örülni látszik. S végre aki a más testi vagy lelki fogyatékosságait, hibáit gúnyolja, s ezért mások előtt nevetségessé tenni igyekszik felebarátját, az ilyen leány nem érdemli a jó nevezetet. Mert a becsületes jó nevelésű leány nem követi indulatait, a mások rossz szokásait, mindenkor okosan cselekszik, okosan beszél, melyből kitetszik, hogy ő iskoláit becsületes szorgalommal végezte.

A jó leány egészségére gondot visel. Hogy életünknek örülhessünk szükséges, hogy mind testünkben, mind lelkünkben egészségesek legyünk. Az egészség az élet után legfőbb kincsünk. Hogy ezt el ne veszítsük a következőket kívánják meg

a gyermekektől:

Tartsunk rendet az evésben: reggel, délben, este. Sokféle ételt nem jó összeenni vagy gyomrunkat megterhelni. Mindig egyféle ételt sem jó volna enni. Legjobb az eledeleket változtatni vagy egymással elegyíteni.

Ebédelés vagy vacsorázás közben a következő szabályokat kell megtartani:

1. Jó kedvvel legyünk, mikor eszünk, mert úgy válik az egészségünkre. Erős testmozgás után enni ártalmas, így van ez haragban vagy ijedésben is, mind a két esetben el kell halasztani az evést.

2. Forrón az ételt nem jó enni. Sok baj forrása lehet.

3. Az ételt jól össze kell rágni.

4. A kövér falatokat meg kell sózni, így nem lesz ártalmas. Azonban sósan sem jó az étel, s veszedelmes következménye lehet, különösen sápadt, száraz embernek. A sok só evéséből többféle betegség származhat.

5. Húst, zöldséget, de különösen a húst kenyér nélkül enni veszedelmes, s másokban undort kelt.

Az ételnemek között sokféle lehet, amelyek ártalmasak az egészségre. Többek között a mérges gombák. Jó tanács a kipróbálására: Meg lehet tudni, ha a fazékban melyben a gomba már forr, egy fej vöröshagymát vet a gazdasszony, s azt kis idő múlva kiveszi. Ha a vöröshagyma fehér marad, a gomba nem ártalmas, de ha megfeketült, annak jele, hogy az mérges.

Ivás nélkül nem élhetünk, mint evés nélkül. Italunkra legegészségesebb, legtermészetesebb a jó forrás, vagy kút-víz. A ser is egészséges ital, ha jól készült. A férfiaknak hasznos italuk a bor, ha mértékletesen élnek vele, mert az erősíti, táplálja, vidámítja őket, nőknél orvosság gyanánt megjárja. Sok férfin, sőt még asszonyokon is megesho- hogy megrészegednek, ennél nincs utálatosabb, sokan jutot- tak ezáltal koldusbotra. Bölcs emberek mondják a követke- zőt: "mikor a bor bemegy, akkor az ész kijű."

Az alvásnak ideje az ój, s ezt másra fordítani veszedelmes az egészségre nézve. Tele gyomorral nem egészséges lefeküdni.

Az egészségnek egyik fenntartója a tisztaság. A gazdasz szonynak ki kell terjeszteni a tisztaságot, a lakhelyek, ruházatok, és testükre nézve.

Másik fenntartója az egészségnek a ruházat. A ruházat rajtunk inkább könnyű legyen, mint nehéz, s nagy meleget tartó. Orizkedjünk a szűk ruhától, az összeszorongatott, öltözetektől, mert a szoros ruha akadályozza vérkeringést, betegséget okozhat. Veszedelmes a szűk lábbeli, mely tyúkszemet és gőrcsöket okoz, melyekkel sokan halálukig kínlódnak. Alsó fehérneműt gyakran kell váltani, kivált nyárban, ha pedig megizzadt a test, tüstént tiszta ruhát kell venni, a vizeset magunkon megszáradni hagyni veszedelmes, mert abból betegség lehet. A ruházatra nézve az orvosoknak egy receptjük van, melyet mint aranszabályt javasolnak megtartani: "Tartsd fejedet hidegen, nyakadat, melledet hívesen, hasadat lágyan, lábadat melegén, így leszel sok bajtól mentesen."

III. Illendőségi szabályok

Érdekességként ezekből néhányat:

Utcán

Menj az utcán szépen folyvást, Nem ballagva sem nem futvást,

Magad ne görbítsd előre, Ne hánykolódj nyakra, főre,
Ne andalogj, ne kiabálj, ne oldalogj, se meg ne állj!
Ne firkálj házak falára, Vagy kerítés oldalára!

Az emberek előtt térj ki, Emberséggel köszönj nékik,
Ne menj keresztül előttök, Jobb felől sem menj mellettök.
Ha szól hozzád, állj meg szépen, Válaszolj emberségesen,
Meggárd míg elvégzi szavát, Beszédét keresztül ne vágd.
Szólj bátran, nem üm-gelve, Nem suttozva vagy hebegve,
Amire int azt megfogadd, Ha elbocsát hajtsd meg magad!

Iskolában

Siess mindig iskolába, A tudomány hazájába,
 Foglalj helyet s istent kérjed, Hogy segítsen meg téged,
 Időt fordíts tanulásra, Nem játéokra, futkozásra.
 Társaiddal ne veszekedj, Hanem leckédből vetélkedj,
 Ne társalkodj a rosszakkal, Hanem magadnál jobbakkal.
 Figyelmezz a tanítódra, s annak magyarázására.
 Ha megfenyít, köszönd meg azt, Hidd el javadra válik az!
 Addig tanulj míg időd van, Előveszed nagykorodban!

Összefoglalva: ha a XIX. század második felének magyarországi gazdasági helyzetét ismerjük, akkor értjük meg igazán, hogy az elmondottak milyen szükségesek voltak a falusi leányok számára. Ha ehhez azt is hozzátesszük, hogy a leányok szinte az iskolából mentek férjhez, milyen nagy szükségük volt az iskolában tanult ismeretekre, kiegészítve azt a gyakorlattal. Úgy vélem a ma férjhez menő leányok - és nemcsak falusiak - részére is sok használható tanács található az elmondottak között. Különösen mai gazdasági körülményeink között. Nem ártana ezeket, újra "felfedezni" iskolás leányaink számára.

Demeter Endre:

A tanulás eredményességét fokozó hatások

Szinte közhelyként hangzik napjainkban is, hogy a tanulók nem tanulnak, nem használják ki adottságaikat, sokat lógnak, szórakoznak, s eredményeik messze elmaradnak a lehetőségektől. De mi az oka ennek?

A legegyszerűbb dolog, ha mindent a felsőbb szervekre és a társadalomra hárítunk. Nincs értéke a tudásnak, a szellemi munkának, rosszul és hiányosan vannak felszerelve az iskolák, nincsenek megfizetve a pedagógusok stb...

Sajnos ezek valóban meglévő, nagyon visszahúzó tényezők, azonban mégsem menthetnek fel bennünket, a felelősség terhe alól. Nem menthetnek fel, mert ezen súlyos problémák mellett van még nagyon sok apró-cseprő, főleg rajtunk álló tényező, amelyek legalább olyan mértékben hozzájárulnak ezekhez a problémákhoz, mint a központi hiányosságok. Hadd idézzek ezzel kapcsolatban egy angol gyermekverset:

"Egy szög miatt a patkó elveszett,
a patkó miatt a ló elveszett,
a ló miatt a lovas elveszett,
a lovas miatt a csata elveszett,
a csata miatt az ország elveszett.

Máskor verd be jól a patkószöveget!"

Bár ez a versecske nem szorul magyarázatra, mégis nézzük meg, hogy oktató-nevelő munkánkban melyek ezek a patkószögeknek látszó apró problémák, amelyek egymásba kapcsolódva akár egy nemzet sorsát eldöntő tényezővé halmozódhatnak fel.

Minden helyzetben alapvető kérdés, hogy a témával kapcsolatosan milyen az emberek szemlélete. A pedagógusok szemlé-

lete, a gyerekek szemlélete, a szülők szemlélete, a társadalom szemlélete. Szinte mindegyikről lehetne külön értekezést tartani, de most csak a pedagógusok szemléletét érintem.

Itt az első, alapvető tényező, hogy ne csak a felsőbb szervektől vagy a vezetéstől várjuk a megoldást, mert a munkát nem fogja helyettünk elvégezni senki. A neveléssel és oktatással kapcsolatos feladatok végrehajtását minden iskolában a tantestület tagjainak kell megoldani, a felelősség átruházása nélkül.

A másik nagyon fontos szemléleti tényező, hogy a tanulás hatékonyságáért, mindenkori helyzetéért, az eredményekért, hiányosságokért soha nem szabad csak a tanulókat hibáztatni, minden mulasztást az ő nyakukba akasztani, mert ha jól megnézzük, megvan abban a maga része a pedagógusnak és a tantestületnek is. Ezért a tanulás hatékonyságának fokozását nemcsak úgy érhetjük el, hogy még jobban megszorítom a gyerekeket, hanem úgy is, hogy a tanulásra ható tényezőket javítom meg.

A tanulásra ható nagyon sok tényező közül első helyen áll: a tanár személyisége. Ez mindent eldönthet és sok mindent pótolhat. Még a legkorszerűbb felszereléseket is. Móra Ferenc például a jégvirágos ablakon tanult meg írni, Arany János pedig a hamuban - és nem is akár hogyan. A lényeg az, hogy a pedagógus tud-e a tanulóknak hatást kelteni. Nem parancsolni, hanem hatást keltő varázserőt sugározni.

Egy érdekes kísérletet hajtottak végre egyetemi hallgatókon. Magyar szakos hallgatók egyik csoportja előtt felolvastak egy értéktelen, giccses verset. Mielőtt az elemzést megkezdték volna, az egyetem legnagyobb szaktekintélyű professzora, aki egyben a hallgatók kedvence is volt, gyorsan elmondta a versről alkotott nagyon pozitív véleményét, aztán elfoglaltságára hivatkozva elsielt. Bement a másik csoporthoz, ahol ugyanezt a verset olvasták fel, de itt a professzor nagyon negatív véleményt mondott a versről, aztán innen is elsielt. A harmadik csoportnál

nem volt bevezetés. Az adjunktusok által levezetett elemzést mindhárom csoportnál magnóra vették és közösen meghallgatták. Megdöbbenő volt az eredmény... Pontosabban az eltérés. /Még a kísérletet végző pszichológusokat is meglepte./

Ez a példa is meggyőzően igazolja, hogy a pedagógus személyiségének hatást keltő erejét mennyire nem szabad figyelmen kívül hagyni oktató-nevelő munkánkban.

De mivel kelthetünk hatást? Nem pózolásal, nem alakoskodással és nem is idegen tollakkal, hanem értékes, tartalmas, emberi tulajdonságokkal.

Melyek ezek a tulajdonságok?

1. Hangnem. A legfontosabb követelmény, hogy mindig meggyőző legyen. Ne legyen fölényes, erőszakos, lekezelő, ne legyen mézes-mázos, babusgató, és ne legyen alakoskodó, pózoló sem. Hanem legyen egyszerű, őszinte és főleg eredeti. Minden tanár a saját nyelvén beszéljen, s merje vállalni egyéniségét még akkor is, ha az nem a legcsiszoltabb. Mert éppen az egyéniségében van a hatást keltő varázserő, s nem a "fehér köpenyben". Azt szokták mondani, hogy a hangnem a pedagógiában legalább annyira fontos, mint a rádiótechnikában a hullámhossz. Ha ezt nem sikerül pontosan megtalálni, az adó és vevő között nem jöhet létre semmilyen kapcsolat.

2. A tekintély. A tekintélyt senki számára nem lehet biztosítani, Azt mindenkinek saját magának kell kivívnia. Éppen úgy, mint a tudást. Ügyelni kell azonban arra, hogy a tekintély mindig tartalmi legyen, s ne külsőleges. Ilyen tartalmi jegyek: a viselkedés, korrektség, humánus, műveltség, elhivatottság, a tárgy szeretete, a nagy szaktudás stb. De a nagy szakmai tudás is csak akkor nyújt igazi tekintélyt, ha sallangmentes. Ha a tanítási órán nem tündökölni akarunk vele, hanem használni. Ugyanis az önmagát villogtató, öntömjénező nevelő nem tekintélyt, hanem ellenszenvet vált ki tanulóiban, nemcsak önmaga, hanem tantárgy iránt is. A tanár és diák közötti tudáskülönbség legyen természetes és

soha nem megalázó.

3. A személyes példa. Ez a legmeggyőzőbb mozgósító erő, ezért nagyon fontos, hogy a pedagógus legyen pozitív modell. Ha nem is mindenben, de néhány fontos emberi tulajdonságban. Mert az iskolában nem csak a pedagógus figyeli a gyereket, hanem a gyerek is a pedagógust. És higgyük el, hogy a tanulóknak fantasztikusan kifinomult érzékük van ahhoz, hogy mindjárt a közjük lépés pillanatában megérik, leolvassák a pedagógus arcáról, szeméről, hogy milyen érzelmi töltéssel érkezett hozzájuk.

4. Módszertani kulturáltság. Azt szokták mondani, hogy az oktatásban olyan a módszer, mint az iparban a technológia. Vagyis jelentős mértékben befolyásolja a munka hatékonyságát. Ezért állandó, folyamatos korszerűsítésre szorul, hogy az egyre növekvő elvárásoknak eleget tehesen. A pedagógus szakmai, módszertani felkészültsége, kulturáltsága, a tananyaghoz való viszonya, a gyerekekkel kiépített kapcsolatai mind olyan tényezők, amelyek lényegesen eredményesebbé tehetik a tanulók teljesítményét.

5. Igényesség. Nem is olyan régen a közvélemény még úgy minősítette a pedagógusokat, hogy az a jó tanár, aki szigorú. Akinek az óráján olyan figyelem van, hogy még a légvüzgását is meg lehet hallani, s aki szinte szóról-szóra bevasal minden leckét a tanítványain. Ma a korszerű pedagógia szerint az a jó tanár, aki igényes... Akinek az órája nem a légyzümmögéstől hangos, hanem az alkotó munka zajától. Ahol a problémák felett vitatkoznak, kísérleteznek, gyakorolnak, ahol nem a lecke szóról-szóra való felmondása, hanem annak megértése, a gyakorlati életben való alkalmazni tudása a fontos, stb.



Az előadásomban foglalkozom még a motivációval, a rugalmassággal, az esztétikummal, melyek szerintem szintén hozzájárulnak a pedagógus hatáskeltő varázserejének fokozásához.

Az előadásom második felében a tanulók oldaláról elemzem a problémát, hogy ők mit tehetnek a tanulás hatékonyságának fokozása érdekében. Külön foglalkozom a tanítási óra tanulási módszereivel és külön az otthoni tanulás módszereivel. Pontosabban, a tanulás eredményességét fokozó módszerekkel és eljárásokkal.

Ezeket azonban az idő rövidségére való tekintettel nincs lehetőségem részletesen elmondani. Talán ennyi is elég annak bemutatására, hogy Kődöböcz József tanár úr hatása milyen szemlélet kialakítására ösztönzött bennünket.



Gönczy Ákos:

A tanítók tanítója

Tisztelt Tanár Úr, Kedves Kollegák!

Németh László szerint még "szellemgazdaságilag" sem pocskolás az, ha egy nagy jellem s nagy szellem harmincas létszámú osztályokban osztogatja el magát. "Mert, ha egy tanár évente 800-1000 órát tart, s közben 30-40 emberen dolgozik, az harmincöt év alatt közel egymillió emberóra. Egy író megír húsz könyvet, azt kiadják 5000-5000 példányban, a húszat elolvassa, mondjuk 200.000 ember, egy-egy könyv pedig 5 órára köti le az olvasót— az körülbelül ugyanannyi. S mennyivel kiadósabban gyúrhatja a kezébe adott lelkeket egy tanár! Ezért egy jó közepesen tanító tanár nyoma az életben, ha látatlan is, nem okvetlenül kisebb, mint egy íróé."

Ködöböcz tanár úr nem közepesen tanított, évente nem 30-40 tanulóval, hallgatóval foglalkozott, és szolgálati ideje is több, mint 35 év. Hogy mit tanultunk tőle, annak csak töredékét tudjuk ma felidézni. Én arra vállalkozom, hogy felvillantsak valamit abból, mit tanulhatott tőle a tanítóképzős oktató és a magyar tanítóképzés. Hogyan próbáljuk botladozva követni, folytatni elméleti és gyakorlati tevékenységét. Tanár úr sokoldalú, gazdag munkájából két területet idézek fel, a didaktika oktatását és a gyakorlati képzés irányítását. Teszem ezt azért - nem minden szorongás nélkül-, mert mindkét területen együtt dolgoztam tanár úrral, nyugalomba vonulása után pedig a didaktika oktatója, hat éven át a gyakorlati képzés irányítója voltam.

Hogyan tanította tanár úr a didaktikát?

Röviden így fogalmazhatom meg: nem szaktárgyi, hanem tanítói szemlélettel. A tudományból azokat a kérdéseket hangsúlyozta, részletezte, amelyek a tanítói szemléletet, a tanítói képességeket, a tanító személyiségét fejlesztették. 25 évvel ezelőtt egyik tanulmányában így fogalmaz: "Az ismeretek gyors elavulása miatt a korszerű ismeretek elsajátítása mellett a didaktika oktatásában is egyre nagyobb jelentőséget kap azoknak a jártasságoknak, készségeknek a kialakítása, képességeknek a fejlesztése, amelyeknek birtokában hallgatóink önállóan is képesek a fejlődéssel való lépéstartásra." Ezért hangsúlyozza a didaktikai szemináriumok és gyakorlatok jelentőségét: "A szemináriumok és gyakorlatok olyan tevékenységi formák, amelyek az értelem művelése mellett sokoldalúan fejlesztik a hallgatók személyiségét, nagy szerepet töltenek be az önállóságra, közösségi magatartásra, alkotó aktivitásra nevelésben."

A tanítói szemlélet érvényesül abban is, hogy tanár úr a didaktikát nem önmagáért tanította; feldolgozásának az adott értelmet, hogy megalapozta a tantárgypedagógiák elsajátítását, a gyakorlati tanításokra való felkészülést, ezáltal a tanítói szakma művelését.

Mire kötelezi ez a szemlélet a didaktika mai oktatóját?

Mivel a tudomány eredményeinek egy része folyamatosan elavul, ugyanakkor új kutatási eredmények jelentkeznek, a tananyag és a feldolgozási módszerek permanens megújítására van szükség. A tananyagkiválasztás fő szempontja csak az lehet, hogy mely ismeretek segítik a tanítói szemlélet megalapozását és a tanítói készségek, képességek kimunkálását. Erre törekszünk Kődöböcz tanár úr tanítása és munkája nyomán.

Kődöböcz tanár úr fontos munkaterülete volt mind a középfokú, mind a felsőfokú intézményben a gyakorlati képzés irányítása. 1960-tól több mint egy évtizeden át vezette a gyakorlati képzési szakcsoportot, biztosítva a jó együttműködést a gyakorlódiskola és az intézet szakcsoportjai kö-

zött. Az együttműködésnek ekkori színvonalát a szakcsoport megszűnése óta megközelíteni sem tudjuk. Azt a fiatalabb kollégák már kevésbé tudják, hogy a tanár úr készítette 1965-ben és 1971-ben társ szerzőkkel azokat a gyakorlati képzési útmutatókat, melyek az ország minden tanítóképzője számára szabályozták e fontos tevékenységet. Ha valaki nem ismerte Kődöböcz József ilyen irányú gyakorlati munkáját, és csak az útmutatókat olvassa, az is tapasztalja, hogy ő nem akciókban, hanem rendszerben és folyamatban gondolkodott akkor, amikor még nem nagyon beszéltek rendszerszemléletről. Ő azonban gazdag tapasztalatai alapján világosan látta, hogy az egyes félévek feladatmegoldásai és az egyes szervezeti formák hogyan épülnek és hogyan hatnak egymásra. Ezért vállalkozhatott arra, hogy a képzési folyamat egyes szakaszaira szintezett követelményrendszert dolgozzon ki, fogalmazzon meg.

Az Útmutató bevezetője nagyon tömören mutatja Kődöböcz József szemléletét: "Az iskolai gyakorlat a tanítóképzés szerves része: az elméleti oktatás és a gyakorlat csak együtt biztosíthatja a tanítóképzés feladatainak eredményes megoldását. Az iskolai gyakorlat központi szerepet tölt be a hallgatók tanítói hivatásra való felkészítésében, pedagógiai képességeinek fejlesztésében, eredményes megvalósítása a tanítóképző intézet oktatói karának és a gyakorlóiskola nevelőtestületének közös feladata."

A kulcsszavakat nem nehéz megtalálni: hivatás, elmélet-gyakorlat egysége, képességfejlesztés, együttműködés. Ezért tartotta nagyon fontosnak a szaktanárok aktív részvételét a gyakorlati képzésben, /amit az 1976-os tanterv szükségtelennek ítélt/; ezért szervezte mindig nagy gonddal a külső szakmai gyakorlatokat. A gyakorlati képzés fejlődése ma eljutott oda, hogy tíz év múltán az 1987-88. tanévben újra olyan évfolyamot bocsátottunk ki, amelynek tagjait minden alsó tagozatos tantárgy tanítására felkészítettük. Ismét szorgalmazzuk a főiskolai oktatók és gyakorlóiskolai nevelők

folyamatos együttműködését a képzésben. Az útmutató ismét hat féléves rendszerben próbálja egymásra építeni a hallgatói tevékenységeket. Azaz igyekezünk megvalósítani Kődöböcz tanár úr koncepcióját. Úgy érezzük, az is Kődöböcz József hatása, hogy az 1986-ban kiadott Gyakorlati Képzési Útmutató társszerzője ismét a pataki tanítóképző oktatója.

Kedves Ünneplő Kollegák!

Kődöböcz József pályája nem mérhető a Németh László-i emberórákkal, mert az ő tanítványai nevelőkké lettek, s ők újabb 35 éven át gyúrnák a reájuk bízott fiatal lelkeket. Így az ő tanítása ezekben a tízezrekben is jelen van, ha láthatatlan is. Jelen van, mert Kődöböcz József nem csak tanított, hanem példájával nevelt. Ezért gondolunk soha nem halványuló tisztelettel arra, aki hűséggel, tisztességgel és alázattal szolgált, szolgálja azt az ügyet, amelyet föl vállalt.

Köszöntjük azt, aki sose a maga javát nézte, hanem a nagy közösségét. Dicsőség és elismerés után nem vágyott, csupán egyetlen rangot fogadott el: tanár és EMBER akart lenni.

Köszönjük neki.

Kováts Dániel:

Ködöböcz József szakirodalmi munkássága

A pedagógus - s különösen a főiskolai oktató - munkáját az is minősíti, mennyire törekszik tevékenysége folyamatos elemzésére, a szerzett tapasztalatok általánosabb érvényű megfogalmazására. Gondoljunk arra, hány érdekes dolgozatot rejtenek az egykori iskolai értesítők, évkönyvek, a publikáló tanárok megszólalásának sajátos fórumai! A "tudós tanár" igénye ma is egyre gyakrabban fogalmazódik meg, miközben az elmélyült kutató- és feldolgozó munka feltételei nagyon kedvezőtlenek. Különös elszántság, igen tudatos pedagógiai felkészültség képes csak az akadályokat leküzdeni. Ködöböcz József ebben is példát mutat nekünk. Hatásának, az őt tanítványai és tanártársai körében övező fenntartás nélküli tiszteletnek ez az egyik kiváltó oka: nemcsak óráin, szakmai beszélgetéseken formálta a köréje sereglegket, hanem publikációs útján a szélesebb közvéleménnyel is megosztotta tapasztalatait.

A Sárospataki Pedagógiai Füzetek 11. kötetében az oktatói bibliográfia száztíz tételben sorolja fel Ködöböcz tanár úr nyomtatásában megjelent írásait.¹ Nem ismerjük őt és sikerének titkát igazán, ha a róla alkotott képünkben hiányzik a pedagógiai közíró, a tudós kutató, az igényes ismeretterjesztő. Ilyen irányú tevékenységének markáns irányai rajzolódnak ki, elismerésre méltó következetességről és tudatosságról győződhetünk meg.

Ködöböcz József első publikációi a pataki diákévek és a pályakezdés időszakában láttak napvilágot. Többféle tanulság is adódik ebből: dicséri az egykori iskolát, amelyre az ősz

öregdiék is hálával gondol vissza, hiszen szellemi kibontakozásához teret nyitott neki; jelzi az irányt, amerre a beregi kis faluból elindult ifjú törekszik. Kődöböcz tanár úr joggal idézi - e kötetünkben is - Móricz Zsigmondnak azt az értékelését, hogy a pataki kollégium legnagyobb érdeme a paraszti sorsból kinövő tehetségek felkarolása. Ő maga is szemléltetheti a mórliczi példát, s nem véletlen, hogy az első írásokban megfogalmazódik a magyar falu iránti elkötelezettsége. Szervesen nő ki ebből, hogy nevelőként is az lesz első közölnivalója: miképp épülhet a nép- és táj-kutató munka az iskola pedagógiai gyakorlatába. Az 1930-as évek legprogresszívebb pataki kezdeményezései határozták meg gondolkodásmódját, érdeklődési körét, s sajnálhatjuk, hogy ez a néprajzi, szociográfiai témakör - ma honismeretnek mondhatjuk - a későbbiekben csak áttételesen, a neveléstörténeti témákba ötvözötten jelenik meg. Ennek oka nem a szerzőben, hanem az őt körülvevő világban keresendő, abban a gyanakvásban, amely a falumunka egyik szülőhelyén, Sárospatakon is megbénította az 1940-es évek végétől a 60-as évek elejéig a magyarságkutatás helyi formáit.

A háború és a hadifogság évei után a Sárospatakon létesített gyermeklélektani állomás aktivizálja újra Kődöböcz Józsefet mint kutatót. Megvolt benne minden adottság ahhoz, hogy érdemi hozzájárulással gazdagítsa a gyermekismeretet és ebből fakadóan az iskolai nevelőmunkát és a tanítóképzést. Ilyen irányú tevékenysége nem tarthatott sokáig: a pedagógiai, lélektani közgondolkodás beszűkülése nem kedvezett a gyermeklélektani kutatásnak. Nem tartjuk véletlennek, hogy egy évtizedes szünet áll be Kődöböcz tanár úr publikációs tevékenységében. Az önálló sárospataki tanítóképzés századik évfordulója, illetve a tanítóképzés felsőfokúvá szervezése hozza meg aztán közírói tevékenységének felvirágzását.

Ha most újraolvassuk azt a tanulmányt, amelyet az intézet tanulmányi vezetője, Kődöböcz József tett közzé a 100 éves tanítóképző jubileumi emlékkönyvében, akkor meg-

győződhetünk róla, hogy a "hallgatás évei" nem teltek munkátlanul, sokrétű iskolai munkája mellett a szerző alaposan elmélyedt az intézmény történetének kutatásában. Az olvasó arról is meggyőződhet, hogy Küdöböcz József már akkor kialakította koncepcióját az intézménytörténettel kapcsolatban, mégpedig mind a korszakolást, mind a főbb jellemzők összefoglalását, mind a legfőbb értékek számbavételét illetően. Íme, itt van már a három évtizeddel később megjelent nagyszabású neveléstörténeti mű alapja!

Küdöböcz József alázattal, szeretettel, szeplőtelen elismeréssel szól mindig Sárospatakról, amelyhez élete és életműve kapcsolódik. Érzékenyen fogja föl elmúlt korok, egykori nagy történelmi személyiségek mához szóló üzenetét. Az ifjabb nemzedékek kutatói jóval több kétellyel tekintenek a múltba, fájjalják azokat az ellentmondásokat, amelyek egy országos jelentőségű kulturális központ történetében is természetesen megjelennek; olykor hamis dicsfényeket oltogatnak, föltárják a visszahúzó konzervatív tendenciákat. Küdöböcz József - igazi nevelő személyiségként - a pozitív példák kiemelését, felmutatását tartja kötelességének. Ilyen alapállásból foglalja össze Sárospatak történeti jelentőségét, szól a nagynevű diákokról, kiemelkedő hatású tanárokról, a kurucos szellemiségről, a tanítóképzés vonatkozásában pedig a gyakorlatiasságról, a hivatástudatról. Különleges akusztikája volt az alapos történeti áttekintésnek akkor, 1957-ben, amikor a középfokú tanítóképzés megszüntetése napirenden volt már, s ez magyarázza azt a tanúságtételt, amellyel Küdöböcz József tanulmánya zárul; arról tesz hitet, hogy "Sárospatak múltjában, jelenében van annyi érték, nevelőhatás, hogy alkalmas a nevelőképzés további munkájának végzésére."²

Természetes az előzmények után, hogy a Sárospatakon 1959-ben bevezetett felsőfokú - 1975 óta főiskolai szintű - sárospataki tanítóképzésnek Küdöböcz tanár úr meghatározó vezető személyisége lett. Nemcsak főigazgató-helyettesi,

szakcsoportvezetői munkaköre kapcsán állíthatjuk ezt, hanem a tartalmi és a szervezeti rendet meghatározó hatásában is, amely ezután igen gazdaggá és rendszeressé terebélyesedő publikációiban nyomon követhető.

Melyek azok a témák, amelyek Ködöböcz Józsefet az utóbbi harminc évben leginkább foglalkoztatják? Sokszínűség jellemzi ezt a tematikát, de határozottan kitapinthatók egymással szervesen kapcsolódó csomópontjai. Az általunk legjellemzőbbnek ítélt témacsoportokat emeljük ki a következőkben.

A tanítóképzés korszerűsítése az egyik kristályosodási pont. A szerző meggyőződése, hogy a pataki nevelőképzés múltja olyan alaptőke, amelynek korunkban is jelentősek a kamatai, s hogy ez a múlt arra kötelez, hogy a képzés színvonalának itt példaértékűnek kell maradnia. Írásaiból nyomon követhetjük, hogy a korszerűség feltételeit miben látta. Véleménye szerint munkánk rendszeres elemzése, a tanulságok értékelése az egyik fő feltétel. Ezért ad számot a tapasztalatokról a felsőfokú tanítóképzés harmadik felvételi vizsgája után, amikor már általánosítható következtetéseket tud megfogalmazni.³ Öt évvel a felsőfokúvá szervezés után ugyancsak tényelemzéssel vázolja föl a problémákat. Mai törekvéseink szempontjából is hasznosíthatók például, amit ekkor javaslatként a tanítói államvizsgáról megfogalmaz.⁴ Nagy nyomatékkal szólt mindig a tanítójelöltek gyakorlati képzéséről, tekintélyét jelzi, hogy az ezzel kapcsolatos minisztériumi útmutatónak ő lett egyik társszerzője.⁵ Tanulmányok sorában számolt be a sárospataki tapasztalatokról; a hospitálások, a tanítási gyakorlatok, a tanórán kívüli pedagógiai tevékenységek, a területi szakmai gyakorlatok az ő koncepciója alapján rendeződtek összefüggő egésszé. Ilyen irányú mai tevékenységünkben élnek most is az általa kifejlesztett elemek. Ezt tanúsítja Gönczy Ákos kollégánk felszólalása.⁶

Ehhez a témakörhöz tartoznak a didaktikai kutatásai, mégis külön kell szólnunk róluk. Elsősorban azért, mert - ismereteink szerint - az ő irányításával indult az első

tudatosan megtervezett és megszervezett, minisztériumi támogatással folyó kutatási program főiskolánkon. Az Országos Távlati Tudományos Kutatás szervezeti keretébe tagolódóan irányította Ködöböcz József azt a témát, amelyet hivatalosan így neveztek meg: "A tanítóképző intézetekben folyó oktatás és nevelés didaktikai és módszertani problémái, különös tekintettel a szemináriumi és gyakorlati foglalkozásokra, az audio-vizuális eszközök alkalmazására és a táblai rajz tanítására". Ebbe a munkába a sárospataki mellett további tanítóképző intézetek is bekapcsolódtak. A kiindulás az a gondolat volt, ahogyan azt éppen Ködöböcz tanár úr megfogalmazta, hogy "az oktatás tárgyi tartalma mellett napjainkban egyre jelentősebb szerepet kap az oktatás formája, módszere", továbbá hogy "az oktatás módszereinek a fejlődése nem követi megfelelő ütemben az oktatás tartalmának ... fejlődését."⁷ A kutatási program kiemelt fontosságot tulajdonított a hallgatók öntevékenységre, önálló alkotó munkájára építő módszereknek, a szemináriumi gyakorlatoknak, az audiovizuális eszközöknek. A munka megindításakor, 1970-ben - ez kiderül a korabeli dokumentumokból - még mindig nem terjedtek el a tanítóképzés sajátos felsőoktatás-pedagógiai módszerei, s a kutatás ehhez kívánt hozzájárulni.

Ködöböcz József - a téma irányítása mellett - elsősorban a szemináriumi foglalkozások hatékonyságának fokozását, lehetőségét vizsgálta, miközben nem feledkezett meg a gyakorlati képzés feladatainak, tervszerűbb szervezésének elemzéséről sem. A kutatás - néhány más sárospataki kezdeményezéstől eltérően - tervszerűen folyt, s az eredmények publikációkban is megjelentek. Ma is tanulságos például az az összefoglaló, amely öt évvel a program indítása után a szemináriumi foglalkozásokról megjelent.⁸ Ebben Ködöböcz tanár úr bemutatja a gyakorlatban kipróbált módszereket. Érdekes föl idézni néhány gondolatát!

A hallgatók önálló munkáját első fokozatként a proszemináriumok segíthetik, amelyek bevezetik őket a szaktárgyi

munkába, s amelyek foglalkozásain a hallgatók megismerkednek a kutatási, feldolgozási módszerekkel. Úgy látták, hogy a proszemináriumok elsősorban a didaktika, a filozófia, a pszichológia és a nyelvtan-nyelvművelés óráin tölthetik be feladataikat az oktatók tervszerű együttműködésével. A második fokozat a szakszemináriumok munkájában való részvétel, amelyről Ködöböcz József azt vallja, hogy szerves részei az oktatásnak, hogy elsősorban a humán szaktárgyak kapcsán hasznosak, s hogy szoros kapcsolatban egészíthetik ki a szaktárgyak előadásain elhangzottak feldolgozását, megértését.

A szakszemináriumok két típusát különbözteti meg a tapasztalatok alapján. Többségük anyagkövető szeminárium, amelyek foglalkozásain szövegmagyarázatra, forráselemzésre, referálásra /kiselőadás/, rendszerező, a gyakorlati alkalmazást, illetve az ellenőrzést szolgáló formákra kerül sor. A szemináriumok másik köre független az előadásoktól; a tudományos munka készségeinek fejlesztését szolgálják /pl. tudományos diékkör, kutatócsoport/. Nagyon tanulságosak azok a gondolatok is, amelyeket a tervszerű felkészülésről, a szervezésről közöl, s amelyek – sajnos – nincsenek megfelelő súlylyal jelen mai gyakorlatunkban. Ezzel a ténnyel egyszer szembe kell néznünk; az okok elemzése meghaladná ennek az összefoglalásnak a kereteit.

A harmadik jellemző témacsoport Ködöböcz József tudósi pályáján a neveléstörténet, illetve ezen belül Sárospatak művelődéstörténetének kutatása. Már az előbbi témákkal párhuzamosan megjelenik ez az érdeklődés; gondoljunk a pályakezdés honismereti irányultságára, a tanítóképzés pataki hagyományainak feltérására az 1950-es évek második felében, vagy éppen a Sárospatakon 1971-ben rendezett neveléstörténeti kutatásmetodológiai konferenciára, hogy csak néhány mozzanatot említsünk! Mint a didaktika tanára, Ködöböcz József rendszeresen gyűjtötte és gyűjtette az oktatás tárgyi emlékeit, a pedagógiai muzeális értékeket. /Kár, hogy ez az anyag nagyrészt veszendőbe ment, s hogy máig nem sikerült főiskolánkon egy állandó muzeális gyűjteményt, kiállítást

létrehozni./ Az ő felfogásában a múlt emlékei szorosan egybekapcsolódtak a jelennel, sőt a jövőbeli feladatainkkal is. Ezt vallotta: "A múlt tapasztalatainak tudatos felhasználása lehetővé teszi, hogy a jelen és jövő feladatait, a továbbfejlesztés tennivalóit a fejlődés folyamatába beágyazva, helyesen tudjuk megállapítani, reálisan eltervezni és eredményesen megvalósítani."⁹ Vagyis az ő nevelési rendszerébe igen természetes módon illeszkedett a tanítóképzés gyakorlata, a didaktika és a neveléstörténet kérdésköre.

A múlt vizsgálatával kapcsolatban is előtérbe kerül Ködöböcz tanár úr "módszertanos", didaktikai érdeklődése, hiszen kezdeményezője és szerkesztője volt a Magyar Pedagógiai Társaság kiadásában 1976-ban megjelent "Bevezetés a neveléstörténeti kutatómunkába" című rendkívül hasznos kötetnek, amelynek általa írt bevezetéséből fentebb idéztünk. Az ő törekvéseinek sikere is benne van abban, hogy az utóbbi időkben értékes helyi pedagógiai gyűjtemények jöttek létre megyénkben /pl. Tiszakesziben, Szendrőn, Úzdon/, többnyire Ködöböcz József egykori tanítványai /így dr. Demjén István és Nagy Károly/ gyűjtő- és rendszerező munkája nyomán. Régi pataki hagyomány folytatása ez! Ködöböcz tanár úr ezzel kapcsolatos útmutatásait érdemes ma is követnünk. Megfogalmazása szerint: "Pedagógiai muzeális érték minden olyan - a neveléssel kapcsolatos - közérdekű szellemi vagy anyagi emlék, melynek megőrzése a nevelési tevékenység, a pedagógia fejlődésének érzékeltetése, elemzése, bizonyítása szempontjából hasznos és fontos."¹⁰ Ebbe az értelmezésbe a jelenleg még használatos eszközök, tárgyak, módszerek, eljárásleírások stb. is beleférnek. E felfogás fontos eleme az is, hogy nem elégszik meg a tárgyak - sokszor talán csak a divatot követő - begyűjtésével, hanem azok "élete" is érdekli. Vagyis: "a gyűjtés során nemcsak a tárgyi és írásos emlékek, dokumentumok megőrzésére kell gondolni, hanem azok funkciójával, felhasználásával kapcsolatos törekvések, eljárások, a szemléltető eszközökkel kapcsolatos régi és ma is hasz-

nélatos módszerek, az azokra vonatkozó visszaemlékezések gyűjtésére, regisztrálására is."¹¹

Mint kutató a sárospataki tanítóképzés történetének feltárásával alkotott elsősorban maradandó értéket. Amit a levéltárak rejtett anyagából e témában felszínre hozott és közkinccsé tett, nagyon jelentős teljesítmény. Főként Árvay József és Dezső Lajos tevékenysége és kora jelenik meg a maga teljességében a mai érdeklődő előtt, s e korszakok bemutatása országos viszonylatban is gazdagította a hazai neveléstörténet megismerését.¹² S a pálya eddigi csúcspontja a pataki tanítóképzés monográfiája, amely munka önmagában is a művelődéstörténet kutatásának élvonalába emeli Ködöböcz tanár urat.¹³

Lehetetlen teljes képet adni témánkról, ezért csak néhány témakör kiemelésével próbáltuk egy gazdag tanéri pálya publikációkban megtestesült értékeit felmutatni. Ezek az értékek egyrészt ma is élő és hasznosítható tanulságokban szólnak hozzánk, másrészt pedig arra intenek: ilyen igényességgel érdemes a főiskolai munkában tanárként részt venni! Amikor a 75 éves Ködöböcz Józsefet köszöntjük és hatását méltatjuk, öröm tölthet el bennünket. Öröm, hogy ilyen életút áll mögötte, s hogy ma is itt van közöttünk. Ha komolyan vesszük hivatásunkat, tanulnunk kell tőle!

J e g y z e t e k

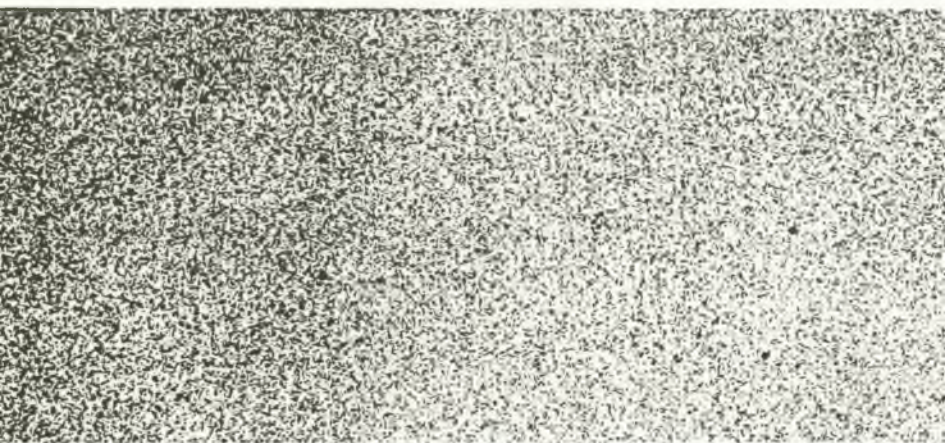
¹ Oktatóink publikációs tevékenysége 1959-1987. = Sárospataki Pedagógiai Füzetek 11. 1987. 84-92.p.

² 100 éves a sárospataki tanítóképző. Emlékkönyv. Sárospatak, 1957. 23. p.

³ Oktató-nevelőmunkánk problémái a felsőfokú tanítóképző intézeti felvételi vizsgák tükrében. = Felsőoktatási Szemle, 1962. XI. évf. 1.sz. 44-49.p.

⁴ A tanítóképzés korszerűsítésének problémái. = Felsőoktatási Szemle, 1964. XIII. évf. 7-8.sz. 423-428.p.

- 5 KÜDÖBÖCZ József - PIRI József: Útmutató a tanítóképző intézetek gyakorlati képzéséhez. Bp. 1965. Művelődési Minisztérium. 64 p.
KÜDÖBÖCZ József - NAGY József - VÁGÓ Elemér: Útmutató a tanítóképző intézetek iskolai gyakorlatához. Bp. 1971. Művelődésügyi Minisztérium. 12 p.
- 6 Elhangzott 1988. november 3-án, s megjelenik e kiadványban.
- 7 A didaktikai és módszertani kutatások terve a tanítóképző intézetek oktató és nevelő munkájában. = Felsőoktatási Szemle, 1970. XIX. évf. 7-8.sz. 466.p.
- 8 A szemináriumi foglalkozások hatékony szervezése a tanítóképző intézetben. = Felsőoktatási Szemle, 1975. XXIV. évf. 1.sz. 33-39.p. /E témával a szerző más tanulmányai-ban is foglalkozik. Lásd az idézett bibliográfia 724., 726. és 731. tételét!/
9 Bevezetés a neveléstudományi kutatómunkába. Szerkesztette: Küdöböcz József. Magyar Pedagógiai Társaság, 1976. 5.p.
- 10 U.o. 266.p.
- 11 U.o. 267.p.
- 12 V.ö.: Árvay József munkásságának jelentősége a magyar pedagógia történetében. = Pedagógiai Szemle, 1980. 30. évf. 4.sz. 304-318. - Továbbá: Dezső Lajos élete és pedagógiai munkássága. = Sárospataki Pedagógiai Füzetek 6. 1984. 5-134.p.
- 13 Tanítóképzés Sárospatakon. A kollégiumi és középfokú képzés négy évszázada. Tankönyvkiadó, Bp. 1986. 377 p.
- Részletesebben méltattuk e művet az Észak-Magyarország 1986. november 22-i számának 9. oldalán.



Ködöböcz József:

Sárospatak vonzásában

Nagy megtiszteltetést jelent számomra ez az alkalom. Mindenek előtt hálásan köszönöm a megszervezését. Nagyon örülök, hogy vannak tanítványaim, barátaim, akik éveimet számon tartják, végzett munkámat megbecsülik, értékelik. Magam úgy gondolom, vallom, hogy nem tettem semmi különösen, csak a munkánat végeztem, s úgy végeztem, ahogy beállítódásom, neveltetésem s képzettségem szerint végezni tudtam, illetve végezni kellett. Hogy olyan voltam, amilyen s úgy dolgoztam, ahogyan tettem, annak fontos oka volt Sárospatak és a pataki tanítóképző is. Nagyon megszerettem Patakot, s a tanítóképzésben megtaláltam hivatásomat. Számomra Patak, a kollégium és a tanítóképző egyet jelentett s jelent: Sárospatakot.

Mindaz döntően befolyásolta, meghatározta tevékenységemet! Még falusi kis elemi iskolás gyermek voltam csak, amikor a Sárospatak vonzáskörébe tartozó emberek hatására már felnéztem az ősi diékvárosra, s titkon az volt a vágyam, hogy én is pataki diák legyek. S aztán két volt pataki diák hatására, közbenjárására - több, mint 60 évvel ezelőtt - Patakra kerültem. Mint diák és tanár közelről megismertem Patakot. Megragadozt, megfogott a varázsa, a pataki diákok barátsága, egymás iránti szeretete, a pataki szellem. S bár munkám végzése során, elsősorban emberi kicsinyességből, adódtak nehézségeim, voltak problémáim, s úgy tűnt, hogy munkahelyváltoztatással nyugodtabb körülmények között végezhetném munkámat, élhetnék hivatásomnak, annyira hozzánőttem a pataki tanítóképzés ügyéhez, annyira pataki diáknak és ta-

nérnak éreztem magam, hogy lelkem mélyén sohasem gondoltam arra, hogy elmenjek innen.

A pataki tanítóképzésnek közel 450 éves története, múltja van s ebből alig 100 évig működött kollégiumtól független, önálló intézetként, de a kollégium és a képző még ebben az időben is egymás munkáját segítő testvérintézetek voltak. Érthető tehát, hogy a kollégiumhoz tartozás 350 éve teljes mértékben rányomta bélyegét a tanítóképzésre, a képző törekvéseire, s az a haladó szemmel, amelyet története során a kollégium mint anyaiskola megélt, képviselt, a tanítóképzésben is érvényesült. Természetesen segítette ezt az is, hogy az önálló tanítóképző eddigi 11 igazgatója közül 51 éven át 5 olyan vezető irányította az iskola munkáját, aki a pataki kollégiumnak, illetve a tanítóképzőnek a diákja volt. S a város, a környezet hatásának, az innen kiáradó progresszív politikai és művelődési törekvéseknek az érvényesülése mellett ezek is fontos szerepet játszottak abban, hogy a tanítóképző is a pataki szellem érvényesítésével oldotta meg feladatait, s igazi, sajátosan pataki iskola lett.

Az egységes pataki iskola évszázadokon át tekintélyes, fényével messzire világító intézmény volt, amely vonzó hatást gyakorolt az emberekre. Engedjék meg, hogy a következőkben, elsősorban néhány öregdiák vallomásának felhasználásával szóljak röviden a pataki iskolának, Pataknak erről a varázsáról.

Sárospatak fejlődését vizsgálva a történészek általában arra a következtetésre jutnak, hogy Sárospatak hűséggel és eredményesen szolgált a nemzetünknek; a vonzásköréhez tartozó szegény népréteg számára lehetővé tette a művelődést, a kulturális felemelkedést, továbbé, Benda Kálmán szerint, "a táj sajátos lelkiségét megőrizve, a népi kultúrát egyetemes magyar és európai szintre emelte, gazdagítva és színesítve ezzel a nemzeti műveltséget".¹ Ezt vallja Marton János pataki öregdiák és tanár is, aki szerint a pataki iskola fontos szellemi központ volt, amely a városnak a magyar nem-

zeti élet egészét befolyásoló történetével "egy iskola ke-reteit jóval túlhaladó hatást fejtett ki". A magyar haza küzdelmeiben "egyik menedéke, védelme és megtartója lett a létében megtámadott nemzeti léleknek, a nemzeti megmaradás-nak és ellenállásnak. S e hivatás teljesítésében egyetlen iskola sem múlta felül".²

Magasra értékeli a pataki iskola munkáját, magyarségmen-tű szerepét nagy írónk, Móricz Zsigmond is. "Sárospatak leg-nagyobb érdekessége - írja - a diáksága. A pataki diák úgy elvált az ország összes diákanyaga közt, mint az olaj a víz-től. Földolaj volt ez a diáktömeg. Földgáz; a mélység, a magyar altalaj kincse. Ezer fűró fűrté állandóan a falvek pa-rasztrétogét. Minden pap és tanító, aki Sárospatakról kiment az életbe, magával vitte a háromszázados hagyományt, hogy amint ő bekerült Patakra, a kollégiumba azon a réven, hogy a tanító vagy a pap már az elemiben ráfigyelt, mint legjobb diákra, azonképpen neki is kötelessége, hogy a szeme előtt felcseperedő gyerekseregben megkeresse azt az egy-két gyer-kőcöt, aki lumenül jött e világra, s élete nagy büszkeségé-nek tekintse, ha be tudja vinni, szülőket meggyőzve és min-den ellenállást legyőzve, a nebulót a kollégiumba, hogy ab-ból is hozzá hasonló boldog ember legyen valahol a tanítói vagy a papi státuszban". Vallomása szerint másutt alig le-het találni ilyen nemes segítő ambíciót. Őt sem segítették írótersei a felemelkedésben. Majd így folytatja: "Itt Pata-kon kaptam azt a szellemet, ami az egyetlen lehetőség arra, hogy az üstvíz egyenletesen melegedjen fel: hogy a helybe-értek segítséget nyújtsanak a reménytelen rétegben fekvő buborékoknak. Nem kell ehhez sok, néha csak annyi, hogy egy nádszállal megpiszkálja valaki a mocsárüledéket, s a buborék felszáll. Ezt a mocsárfenék bányászást tekintem a sárospata-ki Kollégium legnagyobb, legnemzetibb munkájának".³

S azok, akik Patakról, a pataki iskolából kerültek ki az életbe, mindvégig megmaradtak pataki diákoknak. Erről is szépen vall Móricz Zsigmond: "Aki pataki diák volt, annak

múltja más, mint az emberiség többi részéé. Annak valóban örökké tartó diékmúltja van, melyből kigázolni nem is lehet".⁴

Sárospatak vonzó hatásáról sok pataki öregdiák tett vallo-mást Móricz Zeigmondon kívül is. Közülük csak egyet idézek, Kazinczy Gábort, Kazinczy Ferenc unokáját, aki kiemelve a pataki nevelés eredményeit, nagy elismeréssel szólt többek között az itt érvényesülő demokratikus közösségi szellemről. Szerinte "sehol egy iskolában sincs oly összetartás tanérok és diákok között, mint itt. Sehol sem szereti jobban tanár a tanítványát és a tanítvány a tanérát, mint itt. Sehol sem szövődik az egész életre kihatóbb barátság diák és diák között, mint itt. Sehol sem szereti a közösség /a város, a szélesebb társadalom/ jobban a diákot, mint itt. Sehol sem szebb a diák-élet a maga örömeivel és bánataival, mint itt".⁵

S Patak nemcsak az itt tanult diákokra volt hatással! Várzást sokan mások is megérezték. Így vannak ezzel mindazok, akik nagyobb műveltséggel, szélesebb látókörrrel, a történelem, a magyar közművelődés fejlődésének ismeretében néznek a diákvárosra. Volt idő, kb. 70 évvel ezelőtt, amikor bizonyos nehézségekre hivatkozva felmerült olyan hang, hogy a kollégiumot át kell telepíteni a nagyobb városba, Miskolcra. A felvetés heves ellenzést váltott ki a magyar művelt társadalom nagy részéből. A közvélemény Patak felé fordult, s mozgalom bontakozott ki Sárospatak, az ősi diákváros megmentéséért, a pataki kollégiumi folytonosság megtartásáért. "Sárospatakot Oltalmazó Ligét" hoztak létre, s igazuk bizonyítására felhasználták a hazai sajtó nyilvánosságát is. Az ország lelkiismeretének a felrázására, a történelmi fejlődésnek megfelelő helyes értékelés, állásfoglalás segítésére, a kollégium anyagi támogatásának erősítésére sok országos lapban jelentek meg cikkek. S a mozgalom résztvevői felekezeti különbség nélkül magyar nemzeti ügynek tekintették, tartották a Patakon maradáást! A pataki iskola felekezeti, református intézmény volt, de a más felekezetbeliek is kiálltak érte, s sok érvet sorakoztattak fel az iskola megmentése mellett.

A pataki ügyért kiállók közül csak egyet idézek, Waldapfel

Jánost, aki kezdeményezte a Liga létrehozását. Ez az ember nem református vallású volt, s nem volt közvetlen kapcsolatban Sárospatakkal, a kollégiummal sen. Mélyebb műveltsége, történeti értékelése mégis a következők megfogalmazására készítette: "Ha másutt keresnek otthont a pataki iskolának, az már nem lesz a pataki kollégium a maga históriájával, a maga gyökereivel, a maga lelkével - ez a pataki iskolának, a réginek, az igazinak halála volna. A pataki iskola nem Sárospatak érdeke, hanem a magyar kultúra citadellája befelé, nekünk magyaroknak, és a magyar nemzet dicsősége, már Comenius révén is, kifelé, Európának. Sárospatak kérdése minden magyar ember, minden művelt, a magyar művelődés ügyét szíven viselő ember ügye, vagy még helyesebben, az egész magyar nemzet ügye. Sárospatak mutat a legtöbb hasonlóságot a régi /híres/ német és angol egyetemi városokhoz. De egy tekintetben túltesz Sárospatak szinte valamennyin. A nemzeti történet nagy, legnagyobb eseményei egyik ilyen külföldi városban sem szövődnek oly sűrűn a helyi történetbe, a helyi alapítók és alapítványok, pártfogók, tanárok és tanítványok történetébe, mint ebben a Bodrog két partján épült kis városban ott a Hegyalja tövében".⁶

S tegyük még hozzá mindehhez egy - az 1950-es évekből származó - gondolatsort, értékelő vallomást, melyet Újszászy Kálmán pataki öregdiák és tanár fogalmazott meg: "Patak a diákváros nem a múlté, hanem a jelenben is él. Ami a németeknek Weimar, Heidelberg, Göttinga, a franciáknak Grenoble, az angoloknak Cambridge, az nekünk, magyaroknak, hasonlíthatatlanul több megpróbáltatás tűzéből kikerülve, Patak, a magyar művelődés fellegvára, a "Bodrognparti Athén".⁷

A "Sárospatakot Öltalmazó Liga" tevékenysége, kiállása nagymértékben hozzájárult ahhoz, hogy az iskolát áttelepíteni akarók elhallgattak, s a kollégium Sárospatakon maradt. Mindez lehetővé tette, biztosította Szinyei Gerzson szerint, hogy "az a nagy szellemi és erkölcsi érték, az az újra össze nem gyűjthető nemzeti kincs, mely Sárospatakra évszázadok

alatt felgyülemlett, továbbra is itt kamatozzék a magyar nemzeti műveltség javára".⁸

S a pataki kollégiumnak ez a sajátossága, különlegessége, a Vár szerepével együtt eredményezte, hogy a nekik helyt adó település a városnévből "fogalom"má" vált, s a pataki szellemi örökség a magyar kultúra fontos része lett.

Ha Sárospatak s benne a tanítóképző továbbra is hű akar maradni önmagához, ha méltó akar lenni a kapott örökséghez, a varázst meg akarja őrizni, ha akarjuk, márpedig akarnunk kell, hogy az itt felgyülemlett nagy nemzeti érték hasznára legyen társadalmunk fejlődésének, érezzük magunkénak - pedagógusok és diákok - a pataki haladó hagyományokat, a nép, a haza szeretetét, szolgálatát, s ne engedjük, hogy megkopjon a pataki diákmivolt, s veszítsen fényéből, vonzásából a pataki szellem!

Jegyzetek

- 1/ Benda Kálmán: Sárospatak helye a magyar művelődésben. 450 éves a pataki Kollégium = Köznevelés, 1931. dec. 25. 8.o.
- 2/ Marton János: A sárospataki református főiskola története. I. rész. Sárospatak, 1931. 6.o.
- 3/ Móricz Zsigmond: Pataki diákok = Riportok, 1936-1942. Budapest, 1958. 201. o.
- 4/ Móricz Zsigmond i.m. 6.o.
- 5/ Emléklapok 1928. október 6-tól, a hősi halált halt sárospataki diákok második emléktáblájának leleplezése ünnepélyéről és a Pataki Diákok Országos Szövetségének megalakulásáról. Összeállította Novák Sándor. Sárospatak, 1928. 26.o.
- 6/ Waldapfel János: Sárospatak. Kiny a Közműveltség II. évfolyamából. Budapest, 1916. 122-123.o.
- 7/ Újszászy Kálmán-Balassa Iván-Román János: Sárospataki Vezető. Sárospatak, 1957. 8.o.
- 8/ Szinyei Gerzson 1916. január 16-án kelt levele = Waldapfel i.m. 18.o.

Függelék

Oktatóink publikációi 1987/88-ban

Bibliográfiánkban - az oktatóktól kapott adatközlések egybeszerkesztésével - az 1987. július 1-je és 1988. december 1-je között publikált írásokat, egyetemi doktori disszertációt tüntetjük föl. Szempontunk az volt, hogy a Sárospataki Pedagógiai Füzetek 11. kötetében közölt összefoglaló bibliográfia lezárása után megjelent, illetve az abból kimaradt tételeket közléstegyűk. Előzményként tehát erre a Balácsi Zoltánné által összeállított, az oktatói publikációkat 1959 és 1987 közötti időszeakra kiterjedően tartalmazó kötetre hivatkozhatunk.

Az anyag elrendezése a szerzői betűrendet, ezen belül a címszavak betűrendjét követi. A szerző neve csak az első címléírásnál szerepel, a továbbiakban - - jelöli. Az adatok ellenőrzésére nem vállalkozhattunk, a címléírás a szerzőktől származik, a tételek közlésmódját azonban igyekeztünk egységesíteni. Bibliográfiánkban nem szerepeltetjük a házi jegyzeteket, valamint a szerkesztői tevékenységet.

Az alkalmazott rövidítések:

SPF = Sárospataki Pedagógiai Füzetek.

É-M = Észak-Magyarország /napilap, Miskolc/.

BALÁCSI Károly, dr.: Beszéljünk a Köznevelésről! Kié legyen a lap? = Köznevelés. 1988. 44. évf. 27.sz. 6.1.

BALÁCSI Zoltánné, dr.: Oktatóink publikációs tevékenysége 1959-1987. = SPF 11. A Comenius Tanítóképző Főiskola kiadványa, 1987. 5-143.1.

CSAJKA Imre, dr.: Az óvodapedagógusok testnevelés-képzésének és továbbképzésének néhány kérdése. = Borsodi Művelődés. 1988. 13.évf. 2.sz. 36-40.1.

- - : A szövetség megalakulása és fejlődése Sárospatakon. = MHSZ Élet. 1988. 15. évf. 4.sz. 22.1.

- DOBRIK István, dr.: Az amatőr képzőművészeti mozgalom helyzete Borsod-Abaúj-Zemplén megyében. Művészetszociológiai vizsgálat mintavételekkel. Országos Közművelődési Központ. Budapest, 1987.
- - : Dobosy László fotói elé. = Borsodi Művelődés. 1988. XIII. évf. 1.sz. 65.1.
 - - : Fejezetek a sátoraljaújhelyi színház történetéből /1810-1920/. Diplomamunka a Színház- és Filmművészeti Főiskolán. 1988. Színháztörténeti Adattár.
 - - : Lavotha Géza kiállítása. Katalógus, előszó. Sárospataki Képtár, 1988.
 - - : Művészet és forradalom. Sík Csaba könyvéről. = É-M. 1988. 44.évf. 133.sz. 8.1.
 - - : Tarczai Béla fotóművész kiállítása. Katalógus. Kazincbarcika, 1985.
 - - : Világosság, pontosság, egyensúly. Fajó János kiállítása a Miskolci József Attila Könyvtár kiállítótermében. = É-M. 1988. 44. évf. 260.sz. 4.1.
- FEHÉR Erzsébet, dr.: Egészségügyi tankönyvek 1777-1868 között. = Magyar Pedagógia. 1987. 27. évf. 4.sz. 408-423.1.
- - : Egy új Brunszvik-könyv /Dániel Anna: Teréz küldetése/. = Óvodai Nevelés. 1987. 40.évf. 10.sz. 251-252.1.
 - - : Gyermekkönyvek régen /A Régi magyar gyermekkönyvek 1538-1875 c. könyv reprint kiadásáról/. = Óvodai Nevelés. 1987. 40. évf. 7-8.sz. 278-297.1.
 - - : Örökség. Szövegek, képek a 150 éves óvóképzés kezdetéről. = Óvodai Nevelés. 1988. 41. évf. 2.sz. 48.1.
 - - : Pataki képzőszök tanulmányi kirándulása 1876-ban. = Szülőföldünk, Borsod-Abaúj-Zemplén. 1988. 12.sz. 51-52.1.
 - - : Pestalozzi eszméi Sárospatakon. = Borsodi Szemle. 1987. 32. évf. 3.sz. 78-83.1.
- FÜLDY Ferenc, dr.: Bibliotheca Comeniana II. = É-M. 1988. 44. évf. 233.sz. 4.1.
- - : Bibliotheca Comeniana II. = Pedagógusok Lapja. 1988. 44. évf. 18-19.sz. 7.1.

- - : A Comenius Tanítóképző Főiskola új kiadványai. = É-M. 1987. 43. évf. 293.sz. 7.1.
 - - : Előszó. = SPF 11. 1987. 3.1.
 - - : Hild-érmes Sárospatak. = Borsodi Művelődés. 1988. 13. évf. 1.sz. 95-96.1.
 - - : A Játékszín évadzáró előadása. = É-M. 1988. 44. évf. 116.sz. 8.1.
 - - : Kitüntető okirat. = Pedagógusok Lapja. 1988. 44. évf. 15.sz. 3.1.
 - - : Külföldi főiskolások Sárospatakon. = É-M. 1988. 44.évf. 101.sz. 2.1.
 - - : Makarenko öröksége. = É-M. 1988. 44.évf. 86.sz. 2.1.
 - - : Prágai vendégek Patakon. =É-M. 1989. 44.évf. 114.sz. 2.1.
 - - : A Sárospatak si parla italiano. = Notizie Collegno. 1988. szept. 18. 11.1.
 - - : 130 éve önállóan - tanítóképzés Sárospatakon. = É-M. 1987. 43. évf. 274.sz. 2.1.
 - - : 130 éves az önálló sárospataki tanítóképzés. = Pedagógusok Lapja. 1987. 43. évf. 45.sz. 2.1.
- GALLAI Lászlóné: Gyakorló levelek magyar nyelvtanból az 1987/88. tanévtől. /Összeáll.: Gallai Lászlóné... stb./ A Tanítóképző Főiskolák és az Óvónőképző Intézetek Felvételi Előkészítő Bizottsága. Esztergom, 1987.
- GÖNCZY Ákos, dr.: Gyakorlati képzés. Útmutató az 1986-ban kiadott tanítóképzés tantervhez. 1986. Szerkesztette: Deli István. Írták: Bódi Andrásné, Gönczy Ákos... stb. 56 l.+ mellékletek.
- HEGEDÜS László: Mire használjuk, mennyit használjuk számítógépeinket az általános iskolában. = AV Közlemények. 1988. 3.sz. 14-24.1.
- KISS Jánosné: A nyílt osztályfőnöki foglalkozásokról. = Módszertani Közlemények. 1987. 27. évf. 3.sz. 190-192.1.
- KOMÁROMY Sándor, dr.: Gyakorló levelek magyar nyelvtanból az 1987/88. tanévtől. /Összeáll.: Gallai Lászlóné ... stb./

A Tanítőképző Főiskolák és az Óvónőképző Intézetek Felvételi Előkészítő Bizottsága. Esztergom, 1987.

KOVÁTS Dániel, dr.: Batsányi és Kazinczy mint szerkesztők. = É-M. 1988. 44. évf. 133.sz. 10.1.

- - : David Cornides: A tanítvány szonettje. /Kováts Dániel fordítása./ = Újhelyi Körkép. 1988. I. évf. 2.sz. 6.1.
- - : Az Édes Anyanyelvünk Verseny. Az Országos Közművelődési Központ kiadása. Sátoraljaújhely, 1988. 3-4., 5-10., 55-80. és 81-110.1.
- - : Irodalmi levél Borisz Paszternak regényéről. = É-M. 1988. 44.évf. 108.sz. 9.1.
- - : Irodalmi levél Kazinczy Ferenc önéletrajzáról. = É-M. 1988. 44.évf. 163.sz. 9.1.
- - : Irodalmi levél Sütő András lírai feljegyzéseiről. = É-M. 1988. 44.évf. 235.sz. 7.1.
- - : Kazinczy és az első irodalmi folyóirat. = Újhelyi Körkép. 1988. I. évf. 5.sz. 5.1.
- - : A Kazinczy Ferenc Társaság három éve. = Újhelyi Körkép. 1988. I. évf. 1.sz. 6.1.
- - : A Kazinczy Ferenc Társaság könyvei. = A Könyvhét Hírei. Borsod Megye és Miskolc Város Könyvheti Tájékoztatója. 1988. 5.1.
- - : Kísérletek és tanulságok. Zimonyi Zoltán könyve Miskolc irodalmi lapjairól. = Borsodi Művelődés. 1988. 13. évf. 1.sz. 81-82.1.
- - : Művelődéstörténet és falukutatás. = Honismeret. 1987. 15.évf. 6.sz. 51-52.1.
- - : A nyelvhasználati formák szerepe Móricz regényépítkezésében. = A magyar nyelv rétegződése. A magyar nyelvészek IV. nemzetközi kongresszusának előadásai. Akadémiai Kiadó, Budapest. 1988. II. kötet. 621-628.1.
- - : Az öregedő Tompa. = Szülőföldünk, Borsod-Abaúj-Zemplén. 1987. 11.sz. 53-56.1.
- - : Péchy Blanka 1894-1938. = Újhelyi Körkép. 1988. I.évf. 4.sz. 7.1.

- - : Péchy Blanka emlékezete. = É-M. 1988. 44.évf. 168.sz. 4.1.
- - : Sátoraljaújhely környékének negyven éve. = A család jelentősége az egyén és a közösség életében. Szöveggyűjtemény. Kiadja a Zempléni Családsegítő Hálózat. Sátoraljaújhely. 1988. 39-58.1.
- - : Szilágyi Ferenc: Deákok tüköre. = Honismeret. 1988. 16.évf. 4.sz. Melléklet, 12.1.
- - : "Szólj! s ki vagy, elmondom..." = Újhelyi Körkép. 1988. I.évf. 7.sz. 5.1.
- - : Táborverés Zsámbékon. = Szülőföldünk, Borsod-Abaúj-Zemplén. 1988. 12.sz. 87-88.1.
- - : Tizenöt éves az országos anyanyelvi verseny. "Oh, értsd is a szót...!" = Újhelyi Körkép. 1988. I.évf. 6.sz. 1-2.1.
- LAVOTHÁNÉ JÁGER Katalin, dr.: Gyakorló levelek magyar nyelvtanból az 1987/88. tanévtől. /Összeáll.: Gallai Lászlóné ... stb./ A Tanítóképző Főiskolák és az Óvónőképző Intézetek Felvételi Előkészítő Bizottsága. Esztergom, 1987.
- - : Lőrincz Zsuzsa-Irina Oszipova: Fortocska. = Módszer-tani Közlemények. 1988. 28.évf. 4.sz. 275.1.
- - - NOVÁK Vilmosné dr.: Orosz szakkollégiumi képzés a Sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskolán. = Borsodi Művelődés. 1988. 13.évf. 2.sz. 33-35.1.
- MARCZINÉ FAZEKAS Erzsébet: Formatervezés és technika. = A technika tanítása. 1988. 20.évf. 3.sz. 65-70.1.
- - : A rendszerszemlélet fejlesztésének egy lehetséges módja a tanítóképző főiskolák technika tananyagában. = A technika tanítása. 1987. 19.évf. 5.sz. 141-144.1.
- - : A technika tanterv tananyagának módosulása az 1-4. osztályban. = A technika tanítása. 1988. 20. évf. 4.sz. 106-110.1.
- - : A technika tanterv tananyagának módosulása. (1-4. osztály). = A tanító. 1988. 26.évf. 10.sz. 9-12.1.
- MOLNÁR László: Abaújszántó szülötte. Az eszperantó Kazinczyja. = É-M. 1988. 44.évf. 193.sz. 4.1.

- NOVÁK Vilmosné, dr.: Gyakorló levelek magyar nyelvtanból az 1987/88. tanévtől. /Összeáll.: Gallai Lászlóné... stb./ A Tanítóképző Főiskolák és az Óvónőképző Intézetek felvételi Előkészítő Bizottsága. Esztergom, 1987.
- - - LAVOTHÁNE Jäger Katalin, dr.: Orosz szakkollégiumi képzés a Sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskolán. = Borsodi Művelődés. 1988. 13.évf. 2.sz. 33-35.l.
- PAPP Valéria: Oánia - tükröben a művelődés. = Új Tükör. 1988. 25.évf. 3.sz. 46.l.
- - : Életre keltett népszokások. Bodroghközi lakodalmas. = Új Tükör. 1987. 24.évf. 50.sz. 46.l.
- - : Közművelődési szakkollégiumot végzett tanítók. = Népművelés. 1988. 35.évf. 3.sz. 26-28.l.
- SÓSTÓI Pálné: A sárospataki kollégium diáktársadalmának vizsgálata származáshely, társadalmi hovatartozás, pályaválasztás vonatkozásában /1790-1848/. Bölcsészdoktori disszertáció. Kézirat. 1987. 154 l.
- SZÜCSNÉ CSISZÁR Magdolna, dr.: Comenius szerepe természettudományos kultúránkban. = Bulletins for Applied Mathematics. 1987. 47.évf. 499.sz. 252-261.l.
- TÓTHNÉ SÁNDOR Zsuzsa: Ábrázolás és művészet. Tankönyvkiadó, Bp. 1988. 159 l.
- TUSNÁDY László: Adnan Saygun köszöntése. = Magyar Nemzet. 1987. 50.évf. 229.sz. 4.l.
- - : Az este. /Vers./ = Népszabadság, 1988.május 21.
- - : A tanítás. = É-M. 1988. 44.évf. 235.sz. 10.l.
- - : Matematica /programmi istituzionali per i licei./ Traduzione dall' ungherese. Bp. MM. 1986.
- - : "Oly közeliek vagyunk egymáshoz..." Bartók Béla törökországi emlékezete. = Népszabadság, 1988.július 30. 46.évf. 181.sz. 17.l.

Összeállította:

A TUDOMÁNYOS BIZOTTSÁG



hallgatói munka

Tartalom

DR. PUSZTAI FERENC	
Készöntő	3

A képzés fejlesztéséért

DOC.DR.WOJCIECH KOJS:	
Kérdések és feladatok az oktatás kezdeti szakaszán . .	11
FERŐNÉ KOMOLAY ANIKÓ:	
Pedagógiai gyakorlat főiskolánk óvodapedagógus szaka- kán	29
GALLAI LÁSZLÓNÉ:	
Az óvónőjelöltek anyanyelvi képzéséről	43
DEMETER ÉVA - DR. DERDA ISTVÁNNÉ:	
Felkészítés az orosz nyelvi alapvizsgára	53
STÓKA GYÖRGY:	
A Mascheroni-féle szerkesztések néhány problémájáról .	69
STÓKÁNÉ PALKÓ MÁRIA - TÖRŐNÉ KOVÁCS JOLÁN:	
Számítástechnika a tanítóképzésben	79
DR. EGRT KÁRDOLYNÉ:	
Korszerű eszközök és módszerek a természetismereti és környezetismereti órákon	91
SIPOS GYÖRGY:	
A testnevelés és a sport a képességfejlesztésben . . .	107
DR. FÖLDY FERENC:	
A levelező oktatás helyzete főiskolánkon	119

Az alsó fokú nevelés sikeréért

BARNA LÁSZLÓNÉ:	
Osztályfőnöki órák az erkölcsi nevelés szolgálatában .	131
BENKŐ BÉLÁNÉ:	
Differenciálás az anyanyelvi órákon	143
JASKÓ GÉZÁNÉ:	
Differenciálás és csoportmunka matematika órán	155
MARCZINÉ FAZEKAS ERZSÉBET:	
A környezetkultúra fejlesztése a technika órákon . . .	163
EIBEN GYÖRGYNÉ - PÁSZTOR ANDRÁS	
Tanulmányi séták, kirándulások	173
HEGEDÜS LÁSZLÓ:	
A számítógép az iskolában	183

Ködöböcz József 75 éves

DR. FÜLDY FERENC:	
Ködöböcz József köszöntése	195
FARAGÓ LAJOS:	
Ködöböcz tanár úr példája	199
DR. FÁBIÁNNÉ SOHAJDA JOLÁN:	
A tanítványok nevében	202
DR. DEMJÉN ISTVÁN:	
A tornaszentjakabi reformátusok iskolaállítási gondjai	205
DR. PAPP LAJOS	
A szikszói partikuláris iskola történetéből	214
NAGY KÁROLY:	
A falusi lányok nevelése a népiskolákban	219
DEMETER ENDRE:	
A tanulás eredményességét fokozó hatások	229
DR. GÖNCZY ÁKOS:	
A tanítók tanítója	235
DR. KOVÁTS DÁNIEL:	
Ködöböcz József szakirodalmi munkássága	239
KÖDÖBÖCZ JÓZSEF:	
Sárospatak vonzásában	249

Függelék

Oktatódink publikációi 1937-88-ban	256
--	-----

A fényképeket MAGI ANTAL készítette.

Az illusztrációkat (10., 28., 68., 78., 106., 118., 128., 130., 142., 192. és 262.o.) főiskolai hallgatóink munkáiból válogattuk.

ISSN 0230-0435

Felelős kiadó: Dr.Földy Ferenc főigazgató

Készült a Borsod-Abaúj-Zemplén Megyei Levéltár sokszorosító műhelyében 1988-ban. + Engedélyszám: 59512.



SÁROSPATAKON az 1937/38. tanévben jubileumi rendezvényekkel emlékeztünk meg az önálló tanítóképzés megkezdésének 130. évfordulójáról. Tanévnyitó Ünnepségekünkön Pusztai Ferenc művelődési miniszterhelyettes köszöntötte a főiskolát, majd tudományos ülést is szerveztünk.

PEDAGÓGIAI pályázatot hirdettünk a sárospataki tanítóképzés múltjának feltárása, a képzés, valamint az alsófokú nevelés fejlesztése érdekében. Közzétettük a felsőfokú tanítóképzés megindulása óta, 1959 és 1987 között oktatóink által írt publikációk bibliográfiáját.

FÜZETÜNK ezúttal a jubileumi pályázatra érkezett, a felsőoktatás, az alsó tagozati nevelés kérdéseivel foglalkozó dolgozatokból és más írásokból válogat, valamint közzé teszi a Kódöböcz József 75. születésnapja alkalmából rendezett ülészak emlékezéseit és előadásait.

