

RÖVID ÚTON

Pedagógiai folyóiratszemle

70/2.

Szerkeszti:

Szurmay Ernő és Zsolnai József

Készült a Szolnok Megyei Verseggy Könyvtás rotaprint gépén-xerox:
Damjanich Muzeum - 500 példányban, A/5 nagyságban. Eng.: 76/1971.
Felelős kiadó: Szurmay Ernő.

E l ő s z ó

Másodizben kerül olvasóink kezébe a Rövid Uton. Célja, szerkesztési alapelve nem változott. Eddigi tapasztalataink s főleg olvasóink véleménye alapján mégis végrehajtottunk néhány, inkább módszertani és technikai jellegű módosítást. A témaköröket is megtartottuk, csupán a VI. fejezetet cseréltük ki. Elhagytuk "Az iskolavezetés szerepe, feladata az iskolára előkészítésben" c. szemleanyagot, s helyébe "Új törekvések, új távlatok a pedagógiában" c. fejezetet iktattuk be. E változtatás szükségességét a pedagógiai közgondolkodás frissülése, a pedagógiai utkeresés, kutatás örvendetes meggyorsulása indokolja.

E szám megjelenésének idejéből következik, hogy a "Továbbtanulás és elhelyezkedés kérdései" fejezetcimet "Továbbtanulás, pályaválasztás"-ra változtattuk.

Bővítettük a feldolgozott folyóiratok körét, s növeltük az ismertetett tanulmányok számát. Első kiadványunk 21 folyóirat 47 tanulmányát ismertette. Ebben a számban, amely 1970 második felének anyagát tekinti át, 34 folyóirat 73 tanulmánya szerepel. Csökkentettük azonban egy-egy ismertetés terjedelmét különösen akkor, ha azok minden kedves olvasónk számára könnyen hozzáférhető folyóiratban jelentek meg.

Olvasóink jogos kívánságát figyelembe véve közöljük a feldolgozott folyóiratok szerkesztőségének címét, valamint a Köznevelés 1970. második félévi számainak témakörökbe illő ajánló bibliográfiáját. Erőnket meghaladó feladatnak tűnően továbbra sem közlünk anyagot külföldi folyóiratokból. / Ezt nálunk tartalmasabban és frissebben végzi az OPK./

Véges technikai felszereltségünk arányában igyekeztünk az olvashatóságon is javítani. Bizunk abban, hogy kiadványunk, amellyel szerény eszközeink birtokában a pedagógiai vezetés színvonalának emelkedését szeretnénk szolgálni, megértő fogadtatásra talál.



Pedagógiai vezetéselmélet

DALA MÁRIA:

AKTIVITÁS - ALKOTÁS - ISKOLAI VEZETÉS

A szerző azt az izgalmas kérdést boncolja, hogy szükség-szerű-e a pedagógus elszűrődése, vannak-e itt is jelentkező " szakmai ártalmak"?

Amikor megállapítja, hogy az élő gyakorlat sajnos, e kérdésre legtöbbször igennel válaszol, éppen a tanári személyiség egyensúlyának védelmében, e személyiség állandó gazdagításának nélkülözhetetlenségeitől vezérelve próbálja azokat a tényezőket feltárni, amelyek a testületi kiscsoportban a személyiség gazdagodását vagy éppen elszűrődését segítik elő.

E tényezők között elsősorban az alkotó munkához elengedhetetlen kedvező légkör megteremtésében a vezetésé a döntő szerep.

- "az igazgató azonban ezt a megnövekedett hatáskört és felelősséget csak akkor tudja betölteni, csak akkor vállalhatja, ha teret ad a munkakollektívában, a tantestületekben rejlő értékek kibontakoztatásának, s nemcsak az egyén, hanem éppen a vezetés biztonságának érdekében is! Három kérdésre kíséreljük meg tehát keresni a választ: Megvannak-e a kibontakoztatásra való értékek, megvan-e a feltételezett alkotóerő tanárainkban, oktatóinkban? Ha igen, betölti-e az igazgató, az iskolavezetés ilyen irányú feladatát? S végül: mit lehetne tenni - központi intézkedések nélkül - csak a tantestületi kiscsoportokon belül a probléma valós megoldására?"

Az első kérdésre csak a pedagógiai és az alkotó munka viszonyításának tisztázása után lehet reális választ adni. Rámutat arra, hogy a szorosban vett alkotó munkán /művészi, tudományos stb./ kívül:

"a pedagógiai vonalon komoly alkotó munkának számít még egy sor tevékenység: tanterv-, tankönyv-, módszertani segédletek írása; az aktív oktató-nevelő gyakorlatában új módszerek kísérletei; régies hatékonyabbá tétele; az adott tantervi tartalom alkotó módon való feldolgozása; a tartalom közvetítését szolgáló szemléleti anyagok, eszközök, gépek tervezése, létrehozása stb."

Ezután annak okait kutatja, miért maradnak mégis annyian saját képességeik "plafonja" alatt. Két, végső fokon az igazgató vezetési stílusának, deformálódására visszavezethető okot emel ki.

"Ha a társadalomban - de ami ennél jóval fontosabb - az egyén számára életteret jelentő kiscsoportban, tantestületben az értékkategóriát, a megbecsülés mércéjét anyagiakhoz állítják, ott az egyén szükségszerűen kapja meg a peda-

gógiai munka munkaértalmát. Elszürkül, belefásul a heti 26-30 órás tanítás lélektelen taposómalmába. Ha valaki meg is kísérel egy másik, aktívabb életformát, legjobb eset, ha megmosolyogják, furcsa csodabogárnak tartják.

Ilyen helyen azért deformálódhatott így a tantestület, mert az igazgató teret és tápot adott ennek a szemléletnek azzal, hogy tanárai megítélésében mércéjét anyagiakhoz igazította.

Az igazgatónak ez a magatartása tehát káros az alkotó erők kibontakoztatása szempontjából. De hasznos-e az ellenkező típusu magatartási forma? Az igazgató nem barát, cimbora szórakozó partner, hanem "igazgató"! Tíz éve beosztott tanárt is vezetékneven szólítja; irodájába bemehetni szerencsére ritka, mert mindig kellemes élmény; óralátogatási szándéka az egész tantestületen végigrángó izgalom. Szava kinyilatkoztatás!

Itt a probléma nemcsak az, hogy az igazgató irányítás helyett hatalmat gyakorol, hanem a fő baj az, hogy a félelemnek is óriási a hatalma; rombol, enervál. Csökkenti az aktivitást, energiát; megöli az egyéniséget, az alkotó kedvet; kitermeli a megalkuvó pedagógust. Ebben a kínos, szorongó légkörben hiába is keresnénk alkotó munkát végző pedagógusokat..."

Nyilván mindkét típus végletes.

"Az általános tehát nem ez. Az általános az, hogy jól lehet a z igazgató, az iskolavezetés se nem demoralizálja a tantestület anyagiassz szemléletével; se nem nyomorítja meg hatalmaskodásával, hanem... rengeteg egyéb jellegű elfoglaltsága miatt egyszerűen nincs rá ideje, hogy a tantestület, az egyénalkotó erejének felderítésével. kibontakoztatásával, az oktató-nevelő munkában való értékesítésével foglalkozzék, vagy ez a legjobb eset: az iskolavezetés ösztönösen vagy rutinosan koordinálja, esetleg egyénenként támogatja őket.

Ezek után megválaszolhatjuk az első kérdést: a tantestületekben valóban megvan az alkotó erő lehetősége; és a másodikat: az igazgató, az iskolavezetés legtöbb esetben stagnáló szemlélete, hagyományos feladatköröket ellátó tevékenysége miatt az alkotó erők tudatos felderítése és kibontakoztatása általában még várta magát. Harmadik, s éppen a lényegre hordozó problémánk a legnehezebb: mit lehetne tenni a tantestületi kiscsoporton belül a probléma megoldására?"

Az igazgató törekedjék tanárai képességeinek, adottságainak, ambícióinak megismerésére. Még így is gyakran találkozik elzárkózásával, visszautasításával. De "érdemes figyelni a kaliforniai egyetem pszichológiai kutatócsoportjának vizsgálataira. Tíz év megfigyelő munkájának eredménye-

ként állították fel az önbecsülés kategóriáit és határozták meg a személyiségekre gyakorolt hatását, következményeit: a kismértékű önbecsüléssel rendelkezőkre a bizonytalanság, a gyengeség, sértődékenység, véleménytelenség, s főként gyengeségtudatból eredő passzivitás a jellemző, a közepes önbecsülési csoportba, megvan ugyan a kritikai érzék, az alkotó jellegű munka iránti hajlam, de cselekvéseikben, megnyilvánulásaikban mégis a konvenciókhoz ragaszkodnak, a bejárt, elfogadott utakhoz, mert az új iránti törekvést, vágyat előli bennük a sikertelenségtől való félelem; míg a magas önbecsüléssel rendelkezők igénylik, hogy véleményüket figyelembe vegyék, közügyekkel való foglalkozás, embertársakkal való kapcsolatban biztonságérzés, tevékenységükben a gyors felismerő - és döntőképesség, újra való törekvés, nagyfokú aktivitás jellemzi őket.

Az általános mellett két érdekes és megfontolandó tanulsága is van számunkra a vizsgálatoknak: az egyik, hogy az anyagi problémák - mint objektív tényezők - jóllehet fontos szerepet játszanak, de a személyiséget alapvetően nem determinálják; az önbecsülés mértéke nem mutatott határozott összefüggést a szociális helyzettel, a jövedelemmel. A másik, hogy a magas önbecsüléssel rendelkezők csoportja rejti magában a döntőképes, önálló, aktív és alkotó, azaz a kívánt, az új típusú tanáregyenlenség jellemvonásait."

Az önbecsülés hiánya esetén az iskolavezetés határtalanul sokat tehet legalább az egyénre szabott feladatok adásával és értékelésével, az alkotó kedv állandó ébren tartásával. De ez még mindig "csak az alap megteremtését jelenti - az igazi kibontakozáshoz a lehetőségeket is biztosítania kell. És az iskolavezetésnek itt megint szinte felmérhetetlen és sok esetben fontosabb, szerepe lehet, mint a központi intézkedéseknek. Mert ki tilthatja meg, hogy az igazgató a tulórák vezetését ne éppen egy módszertani kísérletet folytató tanárra ne bizza? És ki rendelheti el, hogy ugyanezt az alkotóan dolgozó tanárt ne terheljék meg három osztályfőnökséggel, vagy tulórákkal? Hiszen nem elég az ambíció, ahhoz az idő lehetősége is kell!

De ha ugyan ez a tanár nem kap tulórát, anyagilag háttérbe kerül. De ki tiltja meg, hogy az iskolavezetőség ezt a feszültséget jutalom formájában ki nem egyenlíthesse? Jó már az is, ha a módszertani kísérletet, a szemléltető eszközöket készítő tanárok - bár egymástól függetlenül - de az igazgatóság támogatásával munkálkodnak. De mennyivel jobb, s mind általános, mind intézeti szempontból mennyivel hatékonyabb lenne, - ha a vezetésen keresztül egymásra találva, egymást kiegészítve, a konferenciákon eredményeikről beszámolva, a tantestület tagjainak az érdeklődését is felkeltve,

esetleg másokat is bekapcsolva dolgozhatnának!"

Végül a pedagógus sajátos helyzetéről szólva / vezető és vezetett egyszemélyben / az alkotó tevékenységhez olyannyira szükséges cselekvési szabadság biztosítását tartja szükségesnek. Ez a szabadság természetesen nem jelentheti az iskolai élet anarchiáját.

"De rendkívül fontos, hogy a rendeletek, szabályok, utasítások a tantestületben ne csak a tudomásulvétel szintjéig jussanak el, mert így guzsbakötöttséget, a cselekvési-döntési szabadság korlátozását sugallják.

A pedagógiai vezetésnek tehát a tantestület, az egyén egyetértéséig, helyeslő támogatásáig kell eljutnia. De bármily értelmes terheket rakunk a pedagógus vállára, nem elég a "szükséges" intellektuális felismerésekre, hanem emocionális befogadtatásra is törekedni kell, mert csak így válik az nevelő tevékenységének nem "köteles", hanem önkéntes hatóerejévé."

Szakmunkásnevelés
1970/10. 17.1.

Dr.Kovács Gábor:

SZOCIOMETRIAI VIZSGÁLAT FELHASZNÁLÁSA AZ ISKOLAVEZETÉSBEN

A nevelés hatásfokának napirenden lévő állandó és folyamatos fokozásához egyre nélkülözhetelenebb a szociológia és a szociometria. Az igazgató-szerző saját tantestületében végzett szociometriai felmérés tapasztalatait adja közre. Célja a nevelőtestület további fejlesztése és pedagógiai hatásfokának emelése volt. Vizsgálódásában a tagok nevét számok helyettesítették, s ezt minden nevelő megkapta. Az említett cél érdekében a vizsgálat a nevelők személyes kapcsolataira, pedagógiai -politikai- ideológiai állásfoglalására, értékelésére és önértékelésére stb. terjedt ki. A kapott válaszokat a szerző a következők szerint elemezte:

- "1. Kik a barátai a tantestületben?
/ Számsor 1-36-ig! /
2. Kikkel barátkozna még szívesen?
/ Számsor 1-36-ig! /
3. Kikkel nem szimpatizál, kiket tart ellenszenvesnek a nevelőtestületben?
/ Számsor 1-36-ig! /

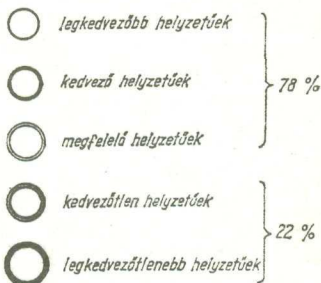
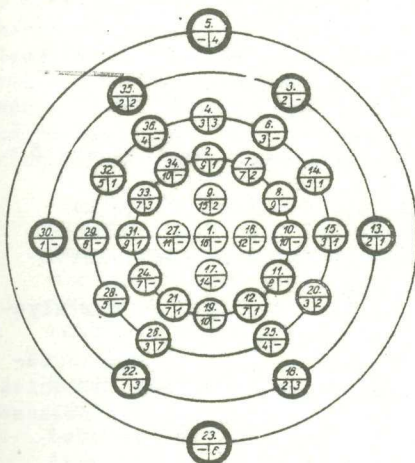
A táblázat adatait elemzve megállapíthatjuk a nevelők társas érdeklődési állapotát, az érdeklődés minőségét és terjedelmét. A személyi választási állapotot a következő képlet segítségével számítottam:

$$Vá = \frac{Vsz}{-n-1}$$

A "Vsz" a választott nevelők számát, az "n" pedig az összes nevelők számát jelenti.

Figyelmet érdemel a kapott, s egyes nevelőkre vetített választások feltérképezésére készített modellje:

"A nevelőket sorszámozott körökkel jelöltem. A sorszámozás első szám a kapott pozitív, a második a kapott negatív szavazatokat jelenti. A modellen a közösségben elfoglalt helyzetüket - annak fontossága szerint - is ábrázoltam.



1. Legkedvezőbb helyzetben lévők azok, akik az átlagos pozitív szavazatok többszörösét kapták.
2. Kedvező helyzetben lévők azok, akik az átlagosnál valamivel több pozitív szavazatot kaptak.
3. Megfelelő helyzetben lévők azok, akik az átlagos vagy annál valamivel kevesebb pozitív szavazatot kaptak.
4. Kedvezőtlen helyzetben lévők azok, akik nagyon kevés pozitív szavazatot kaptak.
5. Legkedvezőtlenebb helyzetben lévők azok, akiket senki sem választott pozitívan."

A rendkívül érdekes és tanulságos vizsgálatnak csupán a főkérdéseit közöljük annál is inkább, mert azok közé a tanulmányok közé soroljuk, amelyeket minden iskolavezetőnek érdemes nem csupán teljességében elolvasni, de elmélyültebben tanulmányozni is.

"A kikkel szimpatizál, akiket barátainak tart, miért választotta őket?

A kikkel nem szimpatizál, azokat mi alapján jelölte meg?

Véleménye szerint az általános politikai irányzat milyen?

Meggyőződése szerint a pedagógusokkal szemben vallási-világnézeti vonatkozásban támasztott követelmények milyenek?

Az előző pont alattiak teljesítése a testület tagjai részéről:

Mi a véleménye az oktató-nevelő munka során ma figyelembe veendő alapelvekről?

Az oktató-nevelő munka hiányosságainak okát miben látja?

Értékelje saját magát, pedagógiai munkáját:

Mi akadályozza a jobb munkateljesítmény elérésében?

Hol dolgozik vagy dolgozna szívesen?

Kitől tanult vagy kapott legtöbb segítséget oktató-nevelő munkájához? / Számsor 1-36-ig! /

Milyennek tartja egy-egy tantestületi tagunk pedagógiai munkáját?

Mint osztályfőnök / ha lenne / kiket látna szívesen osztályában tanítani? / Számsor 1-36-ig! /

Mint szaktanár kiknek - mint osztályfőnöknek - az osztályában tanítana szívesen? / Számsor 1-36-ig! /

Véleménye szerint a felmérés kérdései alapján a tantestület "reális képe" az oktató-nevelő munka javítása, a tantestületi egység fejlesztése céljából megrajzolható és felhasználható-e?"

A főkérdéseket egyébként mindenütt a válaszok egységes feltérképezését megkönnyítő választható válaszsémák követik a, b, c, stb. alatt.

A szerző mind a 18. problémát mennyiségi és minőségi szempontból elemzi és saját testületére vonatkozó tanulságokat a maga számára leszűri.

Befejezésül mondja: "A kérdésekkel kapcsolatban végső összefoglalóként megállapíthatjuk, hogy azok jól használhatónak bizonyultak. A szociológiai vizsgálatok, a szociometriai módszer pedig - körültekintéssel és mértékkel történő alkalmazás esetén - nyugodtan felhasználható nevelőközösségek esetében is. Ez a tapasztalatom, s erről szeretnék másokat is meggyőzni."

KONCZ LÁSZLÓ:

AZ ISKOLAI INFORMÁCIÓRENDSZER ÉS HATÁSA AZ ISKOLA VEZETÉSÉRE

A szerző a korszerű vezetéselmélet általános elveit jó gyakorlati érzékkel és az iskolai élet alapos ismeretében alkalmazza a pedagógiai vezetés gyakorlatának alapvető területein: az információ szerzésben, az iskolai munka tervezésében és az osztályfőnöki nevelőmunka tervezésében. Részletesen foglalkozik a megalapozott igazgatói döntésekhez nélkülözhetetlen információk fajtáival és az információszerzés módzataival. Külön vizsgálja a nevelési, oktatási és gazdasági-adminisztratív információkat, azok jellegét, forrásait. Az elemző részt áttekinthető táblázat teszi szemléletessé. Az iskolai munka tervezését a hagyományos formák értékelése után logikai sablon alapján az értékelés-követelmény-tevékenység egységében vázolja. Külön figyelemre méltó a hálódiaagramos tervezés alkalmazása az iskolai tervezésben. Ennek alap gondolatát a következőkben rögzíti:

"Minden feladat részben egymást követő, részben egymással bizonyos mértékig párhuzamosan végezhető, összehangolt tevékenységek / részfolyamatok/ eredményeként oldható meg.

Ábrázolási módja a hálódiaagram. Az iskolai munka folyamat jellegét figyelembe véve, az időtényező a legfontosabb. A megoldás módja egy időtényező hálódiaagram megalkotása, alkalmazása.

Ennek alkalmazása lehetővé teszi a munkatervben kijelölt feladatok, követelmények, tevékenységek időbeli programozását. Lehetővé teszi, hogy a program áttekinthető, összefüggő, folyamatos és világos legyen. Biztosítja a különböző nevelési-oktatási tényezők megfelelő időbeli koordinálását az év minden napján. Biztosítja az események egész évi áttekintő tervezését, az iskolaév időbeosztását stb.

Alkalmazása biztosítja a különböző folyamatok összehangolását, koordinációját egész éven át. Biztosítja az iskolavezetés információszerzésének egész évi megtervezését, az ellenőrzés ütemezését a kívánalmak szerint.

Biztosítja az iskolai élet különböző tevékenységeinek -kultúra, sport, szakkör, KISZ-tevékenységét stb.- időbeni és folyamatbeli koordinációját. Áttekintést és betekintést nyújt mind az iskolavezetés, mind a pedagógusok számára az egész évi tevékenységbe.

Lehetőséget ad a folyamatos, nyugodt munkaritmus megteremtésére.

Biztosítja az iskola különböző közösségeinek / szakmai munkaközösségek, KISZ, Párt, Szakszervezet stb./ időbeli összehangolt munkáját.

Az osztályfőnökök haszonnal forgathatják a tanulmány befejező, az osztályfőnöki nevelőmunka tervezéséről szóló részét.
Koncz László munkája új gondolatokkal, új szempontokkal gazdagítja az iskolai tervezés eddig sem szegényes, de nem elég hatékony irodalmát.

Pedagógus Szemle
1970. 10.889.1.

AZ ISKOLAI PÁRTSZERVEZETEK ÉS AZ ÚJ TANÉV

A cikk egy szűkebb körű szerkesztőségi ankét vitaanyagának lényegét foglalja össze.

A vita három főkérdés körül alakult ki. Mit tehet az iskolai pártszervezet az oktatás korszerűsítéséért, a fizikai dolgozók gyermekeinek segítéséért és az ifjúsági szervezetek irányításában.

Az első gondolat is az iskolavezetés felelősségét hangsúlyozza: "Az iskola igazgatójának kötelessége gondoskodni arról, hogy a tudományos haladás legújabb elemei helyet kapjanak az oktatásban és a szocialista tudatosság mind jobban áthassa a pedagógiai munkát.

Ebből a szempontból nagy jelentősége van a különböző továbbképzési formáknak. A pártszervezetek nagyon sokat tehetnek annak érdekében, hogy egyrészt felkeltsék az érdeklődést a továbbtanulás iránt, másrészt olyan közszellemet teremtsenek, amelyben minden pedagógus kötelességének tekinti, hogy saját tantárgyában lépést tartson a tudományos haladással."

Majd rámutat azokra a kérdésekre, amelyekben a pártszervezet állásfoglalása a tantestületi egység kialakulását is segíti.

"Ki tekinthető jó tanulónak, tehetséges gyerekek? Melyik gyerekek magatartása a legkedvezőbb?

A középfokú oktatás kiszélesedett, a középiskolák tömegoktatási intézménnyé váltak és megszűntek egy szűk elit réteg monopoliума lenni. Ennek a konzekvenciáit azonban még nem vontuk le minden vonatkozásban, sem az oktatás tartalmában, sem pedig a pedagógiai munkában. A középiskolai tananyag sokkal inkább a "könyvmolyoknak" kedvez, mint a gondolkodó, alkotó típusú gyerekeknek. A pártszervezetek sokat segíthetnek azzal, hogy a pedagógusok tízezreinek tapasztalatait, észrevételeit, javaslatait felkarolják, s figyelmüket a probléma megoldására irányuló kezdeményezésekre irányítják."

A fizikai dolgozók gyermekeinek továbbtanulási problémáit boncolva előkerül az az ismert ellentmondás, hogy a fizikai dolgozók gyermekei inkább szakközépiskolába mennek, mint az egyetemi továbbtanulásra jobban előkészítő gimnáziumba-

Ilyen tapasztalatok alapján nagyobb propagandát kellene csinálni - a szülők és a gyerekek között egyaránt - a gimnáziumok mellett. Sokoldaluan érvelve és magyarázva, miért érdemes gimnáziumba jelentkezniük a középiskolába továbbtanulni készülő munkás,- parasztygyereknek. Nemcsak iskolai, hanem sokkal inkább ösztársadalmi ügyről van szó és a megoldás is ilyen erőfeszítést követel. Nem lebecsülendők például az olyan iskolán kívüli okok, mint a szülői szemlélet maradisága, ami nem kevés tehetséges gyereket elől zárja el a továbbtanulás lehetőségét."

Az ankét egyik résztvevője a saját iskolájában meghonosodott módszereket ismertette.

"Ilyenek többek között a céltudatosan megrendezett és rendszerített kirándulások, üzem-és muzeumlátogatások; a készségfejlesztő szakkörök felkarolása és eredményes működése. Iskolájuk figyelemmel kíséri a középiskolákban továbbtanuló gyermekeket, s szükség esetén még korrepetálást is szerveztek a kevésbé tehetségesebbek számára. Mindez a pártszervezet kezdeményezésére történt, a kommunista pedagógusok járnak elől jó példával. Az iskolának nagyon jó kapcsolatai vannak a kerület üzemével. Az üzemek több anyagi természetű gondon is tudnak enyhíteni, de ezen túlmenően a kapcsolat jelentősége mindenek előtt politikailag fontos."

Heves megyében az iskolai pártszervezetek számára adott PB utasításban politikai feladatként jelölték meg ezt a munkát. "Felhívták a figyelmet a segítség olyan formáira, mint az önállóságra való nevelés, a tanulók öntevékenységeinek kibontakoztatására; a tanulmányi előmenetel és ezen belül az egyéni képességek kibontakoztatása érdekében végzett munka; a pályaválasztás; a kulturáltabb művelődési- szórakozási igény kifejlesztése; a család nevelő funkciójának erősítése.

Élénken vitatott kérdés volt az ankétan az ifjúsági szervezet irányításának az ügye.

"E tekintetben kettős végtelmen lehet találkozni. Az egyik, hogy az iskolavezetés vagy a pártszervezet "rátelepszik" az ifjúsági szervezetekre, korlátozza önállóságukat, feleslegesen bábáskodik felettük, a másik végtel, amikor magukra hagyják őket, nem törődnek velük. Különösen laza a kapcsolat az iskolai pártszervezetek és az ifjúsági szervek területi irányító szervei között.

Az iskolai ifjúsági szervezetek munkájának alapvető problémája a mozgalmi jelleg erősítése. Ha azt akarjuk, hogy az ifjúsági szervezet mozgalmi jelleggel erősödjön, akkor az iskolavezetés megfelelő komoly partnerként kell, hogy tekintse.

A pártszervezetek nagyon sokat tehetnek ennek érdekében. Mindkét irányban vannak feladataink: az iskolavezetés és az ifjúsági szervezet felé. Ez alatt nem valamiféle salamoni igazságvetés értendő, hanem az objektív igények felmérésén alapuló reális állásfoglalás, a félreértések eloszlatása, a gyakorlatban jelentkező zavarok elhárítása."

Pártélet
1970/9. 38.1.

BURY LÁSZLÓNÉ:

AZ OVODAI FELÜGYELETI UTMUTATÓRÓL

Az MM Köznevelési Főosztálya ovodai felügyeleti módszertani utmutatót adott ki. Az Ovodai Nevelési Program bevezetésével az új tartalmú ovodai nevelő munka még koncentráltabb, még tudatosabb, lényegre irányuló felügyeleti munkát igényel. Ezt az igényességet tükrözi az utmutató szerkezete.

"Az utmutató az alábbi kérdésekkel foglalkozik:

- I. A felügyelet működési köre
- II. A felügyelet alapelvei
- III. Az irányítás és ellenőrzés formái
 - 1./ Tájékozódó látogatás
 - 2./ Átfogó látogatás
 - 3./ Tematikus látogatás
 - 4./ Visszatérő látogatás
- IV. Az ovodalátogatás módszerei
 - megfigyelés
 - beszélgetés
 - dokumentáció tanulmányozása
 - eredményvizsgálat
 - értékelés
 - beszámoltatás
 - egyéni foglalkozás
- V. A továbbképzés szervezése és irányítása
- VI. A felügyelő ovodájának ellenőrzése
- VII. Az ovodai felügyelő és a művelődési osztály együttműködése."

Tekintettel arra, hogy a vezető ovónők pedagógiai irányító szerepe is megnő a program bevezetésével, az ismertető cikk részletesebben foglalkozik a felügyelet alapelveivel.

Milyen alapelveket kell tehát a felügyeletnek érvényesítenie:

- 1./"A felügyelet gyermekközpontúsága" Az ovoda épületétől a dolgozók magatartásán át a kicsik közösségi életéig mindennek a gyermeket kell szolgálnia.
- 2./"A felügyelet eredményközpontúsága". A mérce a csoport ill. az egyes gyermek elért eredményei. A módszerek mértékét is ez szabja meg.
- 3./" A segítség és ellenőrzés egysége".
- 4./" A felügyelet vezetésközpontúsága". A felügyelet a vezető ovónót munkatársának tekinti. Irányítása ellenőrzése rajta keresztül érvényesül. Tekintélyét és önállóságát erősíteni hivatott.
- 5./" A felügyelet differenciáltsága". A felügyelet figyelembe veszi az egyes ovodák tárgyi és személyi ellátottságának különböző színvonalából fakadó eltéréseket, a feladatokat is ezekhez szabja.
- 6./"A felügyelet hatékonysága". A lényeg a találkozások hatékonysága, a segítségadás, feladatok megszabása és következetes ellenőrzése, s nem kevésbé a perspektívikusság.
- 7./" A felügyelet önállósága". A felügyelő az ovodaügyben illetékes szervekkel együttműködve önállóan biztosítja az információk kétirányú áramlását, a kölcsönös tájékoztatást, a javaslattevést.
- 8./ "A felügyelők munkájának tervszerűsége."
"A felügyelet munkaterve tartalmazza:
a./ a perspektívikusan elérendő célok megközelítése érdekében megoldandó feladatokat. Utaljon a korábbi követelmények érvényesülésének ellenőrzésére, a folyamatok gondozására, a tanévi fő feladatok megértetésére és megvalósításának segítésére:
b./ A központilag megadott tanévi fő feladatok megvalósításának a helyi sajátosságokhoz alkalmazott módját:"

Az ismertetett tanulmány elsősorban a felügyelők tennivalóit tartalmazza, a vezető ovónók informálását szolgálja, de tanulmányozása feltétlenül hasznos, sőt elengedhetetlen az ált. iskolák igazgatóinak is.

DURKÓ MÁTYÁS:

AZ ÉRTELMSÉG FELADATAI A KÖZMŰVELŐDÉSSEN

Csak a cím után ítélve felvetődhet a kérdés, miért kerül a fenti cikk a pedagógiai folyóiratszemle hasábjaira. Ha azonban elfogadjuk azt a vitathatatlan tételt, hogy az igazgató feladatai sorába tartozik a nevelőinek közéleti aktivitásra, ezen belül közművelési aktivitásra nevelése, akkor érdeklődéssel forgathatjuk Durkó Mátyás debreceni fogantatású, de tanuláságaiban általános érvényű cikkét. Főbb gondolatát idézzük:

"Miben fogalmazhatók meg az értelmiségnek a közművelődéssel kapcsolatos tennivalói? A saját személyes bekapcsolódás a lakóhely kulturális életébe. A kellő részvétel elmaradása lehet a mű, a kulturális rendezvény egyfajta kritikája is. Egy harmadik vonatkozásra is fel kell figyelniünk, amire már Comenius is utalt: "Mindig eped a mi lelkünk a dolgok iránt - irta-, mindig vágyakozik és mindig telítve van a kutatás vágyával; mindent befogad, mindenért lelkesedik, fáradhatatlan mindenütt, amíg rendezett sorban egyik dolog a másik után kerül eléje kutatásra és el nem árasztja a tömkeleg." A közlés és a tömegközlés mai szintjén nagy veszély, hogy az embert elárasztja a "tömkeleg".

Mi a kivezető út? Legyek "törzstagja" a kultúra általam nem kedvelt, ismert részterületének magas értékelő, bíráló szinten! A másik feladat: a közvetlen és távolabbi környezetben az érdeklődést felkeltő és igénynevelő aktivitás. A közműveléssel kapcsolatos harmadik értelmiségi feladat a céltudatos népnevelő, -nevelő tevékenység.

Milyen ma az értelmiség népművelő-népnevelő aktivitása? A hivatásos népművelők visszatérő panaszja - különösen kis vagy közepes nagyságú községekben -, hogy az értelmiség többi rétege magukra hagyja őket; az orvost, a mezőgazdászt, sokszor még a pedagógust is rendkívül nehéz bevonni a munkába."

Az okok közül a megfelelő fórumok hiányát emeli ki a szerző. Elsősorban az írásos vitafórum hiányzik Debrecenben. Megállapításának igazat kell adnunk: "Az ilyen nagy vidéki művelődési centrum mint Debrecen, nem lehet meg tudományos népszerűsítő folyóirat nélkül." Csak kissé keserűen jegyezzük meg, hogy Szolnok megyének 15 éve van ilyen, mégsem tolonganak sem körülötte sem érte a megye értelmiségei.

Ismét csak egyet érthetünk a mai javaslataival is:

"Nagyon fontos lenne növelni az olyan fórumok számát, amelyek tartósabb szervezettségűek, szakjellegűek és a közművelődés egy-egy részterületével való intenzív foglalko-

zást teszik lehetővé a tervezés, a megszervezés, a hatékonyság ellenőrzése síkján - az értelmiség sajátos érdeklődése, képességei szerint. A harmadik típus lehetne a kötetlen találkozás, a véleménycsere.

Ezek a fórumok egyuttal azt a célt is szolgálnák, hogy az értelmiség rétegei egymáshoz is közelebb kerüljenek."

A cikk befejező részében a jövő értelmiségének felkészítéséről szól. Legfontosabbnak a már diákkorban elkezdett közművelődési cselekvést tartja. Milyen jó lenne megszívlelni szavait a mi viszonylatunkban is:

"Minél több művelődési tevékenységet kell végezni az oktató és hallgató közös munkájaként. Az aktív tevékenység mellett a legfőbb nevelőerő a példa."

S erre kellene ügyelnie minden igazgatónak.

Népművelés
1970/10.12.1.

**A pedagógiai munka
irányítása**

GERHARD EBERSBACH:

ÖNÁLLÓSÁGRA NEVELÉS AZ OKTATÁS FOLYAMATÁBAN

Gerhard Ebersbach iskolaigazgató / NDK/ tanulmányát minden magyar iskolaigazgatónak érdemes elolvasni, érdemes, mert olyan izgalmas probléma megoldására tett kísérletről számol be, mint a közösségi nevelés, önnállóságra nevelés, tanulási-tanítási folyamat összefüggése, - megoldásának lehetősége. Tanulmányából az alapelveket, a munkahipotézist kifejtő részleteket idézzük:

"Az önkormányzati szervek működése eddig inkább csak a tanórán kívüli feladatokra irányult. Tevékenysége következtében szinte átlagon felüli eredményeket értünk el az iskola fe yelmében, és ez jótékonyan hatott a tanulmányi munkára is. Az elért eredmények vetették meg az alapját annak, hogy megkezdjük a tanulók tevékenységét a tanulás-tanítási folyamatára is kiterjeszteni. Ezért vált szükségessé, hogy a tanulók felelősségteljes tevékenységének lehetőségeit az oktatás folyamatában is keressük. Ezt a lehetőséget az ún. "tantárgyi felelősök" megszervezésé ben, a csoportmunka, a havi és évi megbízások rendszerének kifejlesztésében találtuk meg.

Mindezzel a következőket akartuk elérni:

1./Növendékeink ismereteit bővíteni és képessé tenni őket arra, hogy önállóan szerezzenek újabb ismereteket, különböző dokumentumokat, anyagokat sokoldaluan fel tudjanak használni; előadásokat, nagyobb témák kidolgozását önállóan is el tudjanak készíteni.

2./ A tanulókat képessé kívántuk tenni arra, hogy mint "oktatók" tanuló társaiktól önállóan kialakított ismereteket követeljenek meg, ezáltal tanuló társaikat jó irányba befolyásolják.

3./ Ha a tanulókat alkalmassá tesszük az önálló tanulmányi munkára, amit elsősorban tevékenység által érünk el, és ha oktatói feladatokat is adunk nekik, megnő önbizalmuk s felelősségtudatuk. Az öntudat és felelősség fontos tényezői a tanulásnak. Ha ezeket a tényezőket erősítjük, a tanulmányi eredmények is emelkednek."

A szerző részletesen beszámol az iskolájában elért kísérleti eredményekről. Az írás több olyan elképzelést vonultat fel, amelyet a mi iskoláink követhetnek.

KORMOS ANTAL:

AZ OSZTÁLYFŐNÖKI NEVELÉSI TERV KÉSZÍTÉSÉNEK NÉHÁNY PROBLÉMÁJA

Az osztályfőnöki nevelési terv készítéséhez ad ötleteket Kormos Antal. Jelentősebb javaslatai: Egy osztályközösség nevelési tervének szerkezeti tagolása az alábbiak szerint alakulhat:

Nevelési terv szerkezete:

A./ Közvetlen feladatok:

1. Osztályfőnöki munkaterv

- a./ helyzetelemzés
- b./ a fő feladatok megjelölése
- c./ feladatok ütemezése
/határidő napló/

B./ Közvetett feladatok:

1. Az uttörőraj munkaterve
2. A Szülői Munkaközösség munkaterve.

I. A tervezés szempontjai az osztályfőnöki munka vetületében.

A tervezés során csak a legfontosabb feladatokat kell számbavennünk.

A./ Konkretizálni kell a nevelési célt: az osztályközösségre és az egyes tanulókra vonatkozóan. A cél a "kommunista embereszmény."

Ez így igen általános megfogalmazásu, melyet részletesen konkretizálni kell, ehhez segítséget a "Nevelési terv" követelményei adnak. Azonban az egyes követelmények megvalósításához tevékenységi formákat is adnunk kell.

A tervezőmunka kiindulópontja tehát a nevelési követelmény áttekintése és lebontása. A kiindulásnál azonban a feladatokat élesen el kell választani a követelményektől. Ez két különálló, lényeges fogalom, melynek összetévesztése zavart okozna a tervező munka során. Könnyebb áttekinthetőséget nyújt az alábbi felosztás.

A globális tervezés

Feladatok:

a konkrét helyzetelemzésből adódnak./Ezek csoportosítása, koordinálása nevelési tényezők szerint./

Követelmények:

- a./ A nevelési tervben megjelölt szint./Korcsopordonként és kategóriánként az iskola adottságainak figyelembevételével./
- b./ A kitűzött feladatok hogyan és milyen szinten realizálódhatnak?

Figyelembe kell vennünk azokat a nevelési tényezőket, hatóerőket, amelyek jelenlétére, segítségére állandóan számíthatunk.

1. Az osztályomban tanító nevelők kellektívája a leghatékonyabb tényező a gyermek személyiségének alakításában, ha egységes pedagógiai elvet követnek." Az osztályfőnöknek tehát kettős feladatot kell megoldania:
 - a./ Az osztályban tanító szaktanárokat közösségébe kövacsolni.
 - b./ A kartásakkal állandó együttműködés, a problémák közös megoldásánál.
2. Az osztályfőnöki munkaközösségnek feladata az iskolai osztályfőnöki munka hatékonyságát emelni. Funkciója kettős: egyrészt a konkrét segítségnyújtás a gyakorlati nevelőmunkához, másrészt pedig az osztályfőnökök pedagógiai kulturájának további emelése.
3. Az uttörőszervezetek is jelentős segítséget nyújthatnak az osztályfőnököknek, mint hatótényező. Az iskolai és az uttörőszervezet koordinálásában az osztályfőnök a legfontosabb tényező, mert a két nevelési rendszer módszerei sok tekintetben eltérnek egymástól, de a célkitűzések azonosak. Koordinációs feladatai a következők:
 - a./ Tartalmi egyeztetés során összehangolja az iskolai és a mozgalmi tevékenységi formákat./Pl.:Az őrsi tanulmányi felelősök figyelik a gyengébb képességű tanulók teljesítményét és szükségsszerűen segítséget nyújtanak részükre./
 - b./ A rajvezető, aki a legtöbb esetben osztályfőnök is / a párosítás nem minden esetben mondható szerencsésnek/ igyekszik az uttörővezető és az osztályban tanító nevelők munkáját egységesíteni.
4. A szülői munkaközösség és az osztályfőnök kapcsolata is fontos a célok megvalósítása során. A közös pedagógiai álláspont kialakítása az iskolai és a családi ház között megkönynyíti az osztályfőnök munkáját, a közbenső buktatóktól. Célkitűzéseink az Sz.M.-ben több irányúak lehetnek.
 - a./ Tájékoztatás kölcsönösen a gyermek és a tanulóközösség nevelési és fejlődési problémáiról.
/Pl.Preventív felvilágosítás a pubertás kor problémáiról./
 - b./ Kölcsönös segítségadás a nevelőmunka helyes megszervezése érdekében./ A problematikus tanulókat az Sz.M. vezetőségi tagok is meglátogathatják és a szülők eszmecseréje eredményeket hozhat./
 - c./ A szülők pedagógiai kulturájának emelése segíti a közös elvi és gyakorlati állásfoglalás kialakítását. Pl.A dinamikus sztereotípia jelentősége a család nevelésében./

B./ A nevelési feladatok elemzése. A nevelési feladatokat az igazgató munkaterve alapján súlypontoszza, egyrészt az osztályfőnöki helyzetelemzés szintéziséből, másrészt saját óra látogatásainak tapasztalataiból. Ezek után következik a munkatervben a nevelési feladatok összeállítása, kijelölése az évvégi helyzetelemzés alapján.

C./ A helyzetelemzéshez, annak elkészítéséhez néhány gondolat. Az osztályfőnök egyik legfontosabb évvégi teendője a mérlegkészítés, vagyis az osztály helyzetének neveltségi állapotának körültekintő regisztrálása. Ez talán az osztályfőnöki munka egyik legfontosabb területe. Igyekeztem jónéhány helyzetelemzést áttanulmányozni, hogy felismerjem annak buktatóit. A legnagyobb hiányosság ezeknél a szintfelméréseknél, hogy eléggé formálisak, általános jellegűek, ezért felesleges adminisztrációként hatnak. A szintfelmérés csak akkor lesz konkrét, ha az osztályszinten belül is elemezzük a tanulókat. Vagyis névszerint kell megjelölnünk kik azok a gyermekek, akik az előírt követelményeknek nem tudnak megfelelni, a nevelés valamelyik területén.

A jó helyzetelemzés utal a tennivalókra, szinte sugalmazza a feladatokat. Ezek a feladatok a következőképpen vázolhatók:

- a./ Melyek azok a pozitívumok, eredmények, melyet az osztályközösség a tanév során elért, és amelyekre tovább építhetünk.
- b./ Melyek azon negatívumok, hibák, fogyatékoságok, amelyeket fel kell számolnunk.

A tanulmány második részében a szerző ismerteti osztályának helyzetét és neveltségi szintjét.

Módszertani Közlemények

1970/4.255.1.

DR. VESZPRÉMI LÁSZLÓ:

AZ ISKOLAI ÉRTÉKEKELÉS HATÁSA A SZÜLŐK NEVELÉSI MÓDSZEREIRE, A TANULÓKRA

Veszprémi László igazgató módszerrel dolgozott ki a tanulmány címében jelzett probléma vizsgálatára. A szerző szülőkhöz intézett kérdései a következők:

1. "Egy-egy iskolai jó feleletnek, nevelői dicséretnek, buzdításnak milyen hatásai vannak gyermekükre odahaza? Milyen munkakedvük, magatartásuk?"
2. "Egy-egy iskolai jó felelet, nevelői dicséret, buzdítás után milyen az otthoni munkakedve gyermekünknek?" a./ Nő-e a munkakedv? b./ Csökken-e a munkakedv? c./ Közömbös marad-e?

Az első kérdésre a szülők általánosan fogalmazott feleletet, míg a másodikra - a megfelelő szövegrész aláhúzásával - /amennyiben írásban tettük fel a kérdést/ konkrét választ adhattak."

3. "Egy-egy iskolai jó felelet, nevelői dicséret után részesül-e odahaza gyermekük valamilyen elismerésben, jutalomban?" Bármelyik kiindulási alapot választják /igen-nem/, általánosan megfogalmazott feleletet várhatunk a kérdésre. A kérdés második részére pedig a megfelelő szövegrész aláhúzásával konkrét választ adhatnak a szülők: a./dicséret, elismerés, b./pénzjutalom, c./játékszer, ajándék, d./jutalom kilátásba helyezése, e./egyéb engedmény."

4. "Milyen hatása van gyermekükre egy-egy iskolai gyenge szereplésnek, - rossz felelet, magatartás miatti megróvás, iskolai kudarc stb.?"

5. Milyen hatással van egy-egy iskolai kudarc, rossz felelés, magatartás miatti megróvás stb. gyermekük otthoni munkakedvére, tanulási kedvére?" a./ nő-e a munkakedv? b./ Csökken-e a munkakedv? c./ Közömbös marad-e?

Részletesebb feleletet várhatunk általánosan megfogalmazott kérdésünkre, a másodikra a megfelelő szövegrész aláhúzásával konkrét választ.

6. Egy-egy iskolai rossz felelet vagy magatartás miatti megróvás után részesül-e otthon büntetésben gyermekük?" Igen, Nem

Ha igen,

7. a./ testi fenyegetés
- b./ megszidás
- c./ eltiltás
- d./ egyéb"

Módszertani tanácsai az anyag feldolgozásához ezek:

A megfogalmazott kérdések szóban vagy írásban is feltehetők. Kevésbé lehet érdeklődést felkeltő, megfigyelésen alapuló, ha a szünidőben keresünk választ a fontos kérdésre. Hasonlóan kevés közvetlen tapasztalata van a szülőnek a tanév elején is. Éppen ezért kedvezőbb, ha már akkor fordulunk a szülőhöz, amikor javában osztályoznak, értékelik a tanulónak az oktató-nevelő

munkában nyújtott teljesítményét. Félév után is jobbak a feltételek az iskolai siker-kudarck hatásának vizsgálatára. A módszerek közül - ha kevesebb lehetőségekkel is - de feltétlenül a legalkalmasabb a beszélgetés: szülőkkel, tanulókkal. Az összegyűjtött anyag igen alkalmas arra, hogy a statisztika igénybevételével, matematikai pontossággal is alátámasszuk a vizsgálatok eredményeit különböző szempontok szerint: osztályok, nemek: fiú-leány, tanulmányi eredmény, iskolatípusok, alsótagozat, felső tagozat, középiskola stb.

Igen jól szemlélteti a fejlődés különböző szakaszaiban lévő tanulókkal szemben alkalmazott szülői nevelési eljárásokat a módszerek gyakorisági sorrendjének bemutatása. A szülők nevelési módszerei, az iskolai hatásokat követő nevelési eljárásai ugyanis differenciáltan, gyermekük fejlettségi fokához alkalmazkodóan jelennek meg az esetek többségében."

Módszertani Közlemények
1970/5. 283.l.

RÓNA BORBÁLA, ELEKES PÁL, SZABÓ PÁL:

NAPKÖZIS TANULÓKON VÉGZETT KOMPLEX VIZSGÁLATOK TAPASZTALATAI

"Vizsgálatunk célja az volt, hogy megállapítsuk: a kedvezőtlen, illetve a kedvező napközis napirend hogyan befolyásolja a növendék teljesítmény-diszpozícióját, illetve iskolán kívüli életét."- írják a szerzők. Majd ismertetik a vizsgálat menetét, metodikáját. Összefoglalójukra külön is felhívjuk igazgatóink figyelmét:

"A napközis tanulók helyzetén a tanítási nap és a napközi otthon napirendjének összehangolása, a megalapozott napirend, a helyesen megszervezett napközi-foglalkozás sokat segíthet. Utóbbihoz éppen úgy hozzátartozik az intenzív tanulás helyes megszervezése és ellenőrzése, mint a szabadlevegőn történő különféle egyéb foglalkozás, aktív pihenés. Az iskolavezetésnek nagy súlyt kell arra helyezni, hogy a különórák, szakköri foglalkozások minél kevésbé zavarják meg a napköziben a tanulást. Az iskolának figyelembe kell venni azokat a változásokat is, amelyek a társadalomban és a családban bekövetkeztek, hogy életét - a szerves részét képező napközi otthonnal együtt - ehhez igazítsa. A tanulókat az oktatás mellett egész személyiségük figyelembevételével nevelje, kialakítva bennük az igényt és képességet saját életrendjük helyes és

önálló vitelére is. A legkitünőbb iskolai munka is veszít hatásfokából, ha az otthoni életrend nem kielégítő és nem összehangolt az iskolával. Ezért a szülői értekezleteken a jelenleginél sokkal többet kellene foglalkozni a tanulók helyes iskolai és családi életmódjával kapcsolatos követelmények ismertetésével."

Magyar Pedagógia
1970/3. 281.1.

FORRAI TIBORNÉ:

A TANULÓK EGYÉNI FOGLALKOZTATÁSA KÖZÖS OSZTÁLYMUNKÁBAN

A következő szerkesztői megjegyzéssel közli a Tanító c. folyóirat Forrainé cikkét: " A cikkben a szerző elsősorban a felső tagozatban szerzett tapasztalatokra utal, mégis közöljük, azért, mert meggyőződésünk, hogy a cikknek a tanulására és tanításra vonatkozó sok jó gondolatát, valamint az ismertetett módszer ért olvasóink is hasznosíthatják az 1-4 osztályban." Alapgondolata, hogyan lehet a: " A különböző szinten álló tanulók egyidejű egyéni fejlesztése az osztályközösségben."

Írásából 3, szinte törvényszerűnek tűnő tanulságot idézünk:

- 1./ "A tanulásmotivációra vonatkozó vizsgálataink azt mutatták, hogy a tanulás "érdekeségének", szórakoztató voltának döntő jelentősége van.
- 2./ A tanulók aktivizálásának első feltétele, hogy feladathelyzetbe kell állítanunk őket, problémászerűen kell az anyagot tárgyalnunk.
- 3./ Egyre inkább úgy látszik, hogy a tanítás művészete abban áll, hogy a háttérben maradunk, annál irányítunk, s minél több lehetőséget nyújtunk a tanulóknak az önálló, aktív munkára."

A Tanító 1970/8.7.1.

SZABOLCSI JÓZSEF: A 4. ÉS AZ 5. OSZTÁLY OLVASÓKÉSZSÉGÉNEK PROBLÉMÁIRÓL

Szabolcsi József MM főelőadó összefoglaló beszámolója szintén országosan feltérképezi a 4. és 5. osztályok olvasáskészségének problémáját. Tíz tételre összegezésből idézzük a legnyomtasztóbbakat: "A felmérések és eredményvizsgálatok tapasztalatai azt bizonyítják, hogy a tanulók 65-75 %-a éri el a tanterv követelményszintjét olvasásból, 25-35 % pedig alatta marad. Ebben egyet értenek az alsó és felső tagozatos szakfelügyelők, de a szakiradolamból is ilyen eredmény mutatható ki. Ászázalékos megállapítás azonban pontosításra szorul: ugyanis nem a tantervi követelmények egészében érnek el a tanulók 65-75 %-os eredményt. Ők csak folyamatosan és hangosan olvasnak. A néma és értelmes olvasás százaléka alacsonyabb a folyamatos olvasásnál. A folyamatos olvasás pedig még nem minden! A felső tagozatban az értelmes olvasás a lényeges, mert ez a tanulás alapja. Ebben pedig sajnos, gyengébb eredmény az alsó és a felső tagozatos osztályokban egyaránt."

"A problémák közül a legsúlyosabb és a legterhesebb az, hogy olyanokat is átengednek a felső tagozatba, akiknek az olvasása nem felel meg a tantervi követelményeknek."

"Az olvasási készség fejlődésének vannak gátló körülményei a pedagógiai munkában is. Az olvasási készség fejlesztése a tantestület egészének ügye! Azzá kell válnia! Amíg ez csak a magyartanárok gondja, addig gyökeres változás alig várható."

"Nem mulhat el egyetlen magyaróra sem az olvasás gyakorlása nélkül! Ezeket a gyakorlóórákat tematikusan meg kell tervezni. Nem az olvasást kell gyakorolni / globálisan/, hanem az olvasás egy-egy specifikus fajtáját, azt, amire a tanulóknak éppen szükségük van."

"Az a tapasztalat, hogy a gyenge olvasók nem követik a tanári bemutató olvasást a könyvükben. Ahol olvasási probléma van, ott a nyitott könyvnek feltétlenül a néma olvasást kell szolgálnia."

A Tanító 1970/6-7.1.

KIRÁLYNÉ, RIGÓ KATALIN:

A TANULÁS PROBLÉMÁI AZ ÖTÖDIK OSZ- TÁLYBAN

Ez a tanulása annak a kérdőíves vizsgálatnak, amelyet Királyné Rigó Katalin végzett 320 V.o. tanuló kikérdezésével. A tanulmány végén a szerző mellékeli kérdőívét is. Ez alapján - ill. némi módosítással - iskoláink megismerhetik a V. osztályokban a tanulásban való viszony, a tanulási nehézségek vizsgálatát. De ha ez elmaradna, szerzőnk írása megérdemli a figyelmet,

ugyanis sok-sok olyan javaslatot idéz a kis V.-ektől, amik igazak, jogosak, amikre oda kell figyelnünk.

"Az ötödik osztályos tanulók problémáját elsősorban a tanulás helyes technikájának megértésével, megtanításával lehetne megoldani. Ezzel mind a jelent, mind a jövőt szolgáljuk, mivel gyermekeinket elő kell készíteni arra, hogy később, felnőtt korukban is tudjanak önállóan művelődni, képesek legyenek ismereteiket kiegészíteni."

Magyar Pedagógia
1970/3 270.1.

DR. ANDERLE ÁDÁM:

A KONCENTRÁLÁS LEHETŐSÉGEI NEVELÉSI LEHETŐSÉGEK IS

Dr. Andárle Ádám a koncentráció, a koncentráció didaktikai problémájában nevelési lehetőséget is lát. Egyben rámutat arra, milyen gondot okoz a szakmára nevelés folyamatában, ha a tantárgyak, ill. azokat tanítók értelmetlenül vetélkednek különböző tantárgyak rangjáért. Érvelését jól jellemzi ez a két fejezet:

"Természetesen a kapcsolódások a humán tárgyak és a szakma között másutt, máshogyan is lehetségesek, s ezek megteremtésén, felkutatásán érdemes dolgozni. Ugyanakkor az is magától értetődő, hogy ezek elsősorban nem a szakmai ismeretek vonatkozásában jelennek sokat. Ilyen vonatkozásban jelentőségük, szerepük korlátozott. A nevelésben van, lehet nagy szerepük. Elsősorban a választott szakma megszerettetésében, abban, hogy a tanulók megismerve jövőre, egy egész életre szóló - és választott - szakmájuk történetét, sajátosságait, érzelmileg közelebb kerüljenek mindehhez. Megismerjék annak szépségeit, gazdagabban feltáruuljon előttük a szakma /szakmák/ belső lényege; megismerik és jobban értik szerepét a munka, a technika történetében, s jobban megismerve, kialakul bennük az a szakmai büszkeség, a választott szakmához, hivatáshoz való tartozás tudata, kialakul az a fajta érzés, amit a régi technikumok tanulói által "szerzett" s "szájról-szájra szálló" iskolai "indulók" sajátosan fejeznek ki.

Ezek a kapcsolódások jó alkalmak arra is, hogy a tanulóknak sokszor meglévő /indokolatlan, felnőttektől átvett, gyermekes buta/ lebecsülését mindazon tárgyak, amely nem a szakmai ismerek-

teket jelenti, megszüntessük. A természettudományos tantárgyaknál inkább / s előbb/ eltűnnek ezek a gyerekes "értékitéletek". Az ilyen - s egyáltalán nem erőltetett - koncentráció jó alkalom arra, hogy a tanulók rájösszenek, amennyire fontos szerepe van a jó szakember kialakításában az általánosan képző tárgyaknak, jó alkalom arra, hogy olyan magatartás kialakítását segítsük elő / ezt egyébként maga a szakközépiskolai struktúra is segíti, / mely számára idegen mindenféle "szakbarbárság" elfogadása, az általános műveltségéből csak a szakmai elemek kiemelése és abszolutizálása. S jók ezek az alkalmak maguknak a humán tárgyaknak is; előbbek, gyakorlatiasabbak, s ami ebből következik, eredményesebbek lesznek. Keresni kell a lehetőségeket!"

Középfoku Szakoktatás
1970/7 8. 1.

BODÓ GYÖRGY:

A TANTÁRGYI KONCENTRÁCIÓ ÉS A TÖRTÉNELEMTANÍTÁS

Bodó György főiskolai adjunktus a középiskolai történelemtanítás többi tárggyal való koncentrációs feladatait ismerteti három tantárgy, a világnézetünk alapjai, a földrajz és a magyar vonatkozásában. Elképzeléseinek egy része általános iskolában is megoldható

Történelemtanítás
1970/6. 9. 1.

FRANYÓ ISTVÁN: A BIOLÓGIA ÉS A FIZIKA KONCENTRÁCIÓJA

A tantárgyak közötti koncentráció még ma sem megoldott, noha számtalan cikk sürgeti évek óta. Ilyen Franyó István is. A biológia tanár szemszögéből sorolja fel a fizika és a biológia kapcsolási lehetőségét. A középiskolai I.o. biológiai anyagának elemzése során fogalmazza meg: "A legtöbb esetben az általános iskolában tanult fizikaismeretek is elégségesek a biológiai folyamatok fizikai alapjainak megértéséhez. A középiskolában tárgyalásra kerülő biológiai jelenségek összességükben olyan szintű fizikai tudást tesznek szükségessé, amely nem

haladja meg a középiskolai fizikai anyagot. Tehát minden biológiai tanár könnyűszerrel utólag is szert tehet ezekre az ismeretekre." Az ötletekben gazdag tanulmány elolvasását feltétlenül ajánljuk.

A Biológia Tanítása
1970/5. 132. 1.

DR.HERMANN ALICE: AZ OVODAI OKTATÁS DIDAKTIKÁJÁHOZ: AZ OKTATÁSI FOLYAMAT

1. Az oktatási folyamat négy szakasza - a motiváció, az ismeretnyújtás és - rendezés, az összefoglalás és rendszerezés, az alkalmazás- gyakorlás - az ovodai oktatásban is megtalálható.

2. A motiváció - érdeklődéskeltéssel, lehetőségekkel a gyermekek tevékenységi vágyának kielégítése számára - elengedhetetlen tényező az ovodai oktatásban. A fegyelmezés által létrehozott szándékos figyelem hatékonysága nem megbízható és nem ellenőrizhető. A személyes kapcsolatból adódó motiváció értékes hatóerő, amelyet nem szabad elnyomni.

3. Az ismeretnyújtás szakaszában - amennyiben beszéddel történik - az ovónőnek módot kell találnia, hogy a megbeszélésekben a gyermekek lehetőleg egyenletes módon vegyenek részt; meg kell küzdenie a tevékenységi és érvényesülési vágy elburjánzásával, ami arra vezethet, hogy a gyermekek nem hajlandók egymást meghallgatni és tárgyi érdeklődésük a személyes kitűnni akarás irányában hajlik el: meg kell küzdenie egyes gyermekek perszeveráció okozta lemaradásával. E bonyolult és részben megoldhatatlan feladatot / hiszen a gyermekek egyéni sajátosságaival és különböző képességeivel mindig számolni kell/ megkönnyíti a tevékenység útján való ismeretszerzés minél bővebb alkalmazása.

4. Az összefoglalás-rendszerezés szakaszát illetően függően kell tartanunk a kérdést, hogy mint önálló szakasznak van-e / illetőleg mindig van-e/ létjogosultsága, nem olvasztható-e be az ismeretnyújtás szakaszába, ill. nem helyettesíthető-e a rendszerezés manipulatív formájával.

5. Az alkalmazás-gyakorlás a tevékenységhez kötött gondolkodási műveletek igen széles körére ad lehetőséget, ezt a jövőben egyre jobban ki kell használni.

6. Az oktatási folyamat mind a négy szakaszánál tapasztaltuk azok keveredését, egybeolvadását. Felvetődhet a kérdés, beszélhetünk-e az óvodai oktatásnál a hagyományos értelemben felvett oktatási folyamatról? A merev sorrendiségnek, elkülönülésnek értelmében kétségtelenül nem beszélhetünk, az óvónő didaktikai tervezésében viszont feltétlenül. Nyilvánvaló, hogy a motiváció nem maradhat el, még ha egybefolyik is az ismeretnyújtással vagy az ismeretnyújtás - alkalmazás - gyakorlással. Az összefoglalás- rendszerezés kérdése ismét csak az alkalmazott módszert illetően vetődhet fel, beolvadása az ismeretnyújtás vagy az alkalmazás-gyakorlás szakaszában nem érinti a lényegét: lehet, hogy a jelenség ismertetése / különösen, ha az egész csoport által ismert jelenségekről van szó/ eleve rendszerezéssel történik, lehet, hogy a gyermek gyakorló tevékenysége egyúttal a rendszerezést is szolgálja. Az óvónőnek azonban minden esetben el kell érnie, hogy a rendszerezés - ilyen vagy amolyan formában - megtörténjék, másrészt, hogy megfelelő ismereteken nyugodjon / tehát ne kíváncson rendszerezést - csoportosítást, összehasonlítást -, ha a gyermekek zöme a rendszerező tárgyakat nem ismeri/. Az alkalmazó -gyakorló tevékenységnek az óvodában az egész oktatási folyamatot át kell szőnie: a fent felsorolt változatos példák ellenére, a módszerek kidolgozása itt még további kutatómunkát igényel.

Ped.Szle 1970/7-8

KIRÁLYNÉ, DR.DÉVAI MARGIT:

A TÁRSADALMI KÖRNYEZET SZEREPE A 3-6 ÉVESEK VERBÁLIS ERKÖLCSI ÍTÉLETEINEK KIALAKULÁSÁBAN ÉS FEJLŐDÉSÉBEN

"Hazai viszonylatban az erkölcsi fejlődéssel foglalkozó kutatók közül senki sem szentelte munkáját annak megállapítására, milyen hatással van erre a folyamatra a társadalmi környezet."

Ezzel a probléma felvetéssel készítette el a dolgozatát Királyné Dr.Dévai Margit pszichológusnő. Módszert dolgozott ki, amellyel azt vizsgálta, "Mogy az óvóda, illetve a család milyen hatással van a gyermekek erkölcsi életére. Az egyik, illetve másik közösség igényeként milyen cselekvés és viselkedésmódokra vonatkoznak pozitív és negatív verbális ítéleteik, azaz mit tartanak helyesnek vagy helytelennek a családi életben, illetve az óvodai körülmények között."

A szerző a végig izgalmas, tanulságos vizsgálatismertetést a következőkkel zárja: " A fejlődésbefolyásolásának alapvető feltétele az erkölcsi nevelés rendszerének megteremtése erre az életkorra vonatkozóan is. Mégpedig úgy, hogy az erkölcsi normák megismertetése a gyermekek életének, tevékenységének olyan speciális irányításával párosuljon, amely biztosítja az erkölcsi magatartás szabályainak megszilárdítását is. Ehhez azonban meg kell teremteni az óvodás korúak erkölcsi oktatásának és nevelésének megfelelő elméleti és gyakorlati alapjait."

A gondolatgazdag tanulmányt óvónőink figyelmébe ajánljuk.

Magyar Pszichológiai Szemle
1970/1. 43. l.

SZŐNYI ERZSÉBET: RÖVID ÖSSZEFOGLALÓ A KODÁLY-MÓDSZERRŐL

Szőnyi Erzsébet szép, terjedelmes tanulmányából - amely eredetileg a kecskeméti Kodály- szemináriumon hangzott el - csak néhány lényeges megragadó részt tudunk közölni. Tesszük ezt azzal a reménykedéssel, hogy a teljes tanulmány elolvasására ösztönözzünk, mivel meggyőződésünk, hogy a legjobb, legigényesebb összefoglalását adja a Kodály-módszernek, amit végül is minden pedagógiai vezetőnek ismernie kell. Kell és nem csupán illik!

"A Kodály-módszer" elnevezést nem mi adtuk zenei nevelésünknek, hanem a külföldiek, látván, hogy zenei nevelésünk alaptézisei Kodály Zoltántól, a világhírű zeneszerzőtől és tudóstól származnak, s hogy kompozícióinak százait használjuk zenetánításunkban kezdettől a felsőfokig. Az egységes zeneoktatás, a központilag szervezett munka, tananyag, tanterv, tankönyv mind arra engedte következtetni a látogatókat, hogy az egységes koncepció Kodály Zoltán egyetértésével találkozott. És miután sehol sincs a világon olyan ország, ahol a kialakult, egységes zenepedagógiai rendszer egy világszerte elismert nagyság közreműködését tartalmazza, érthető a nemzetközi érdeklődés, mely jelenleg körülvesz bennünket."

"A Kodály-módszer alapja az éneklés, az az elsőrendűen fontos zenei tevékenység. Óvodában elindított vokális kezdet folytatódik az egész zeneoktatásban, iskolában és zeneiskolában, a szakiskolán és a főiskolán. Ha később hangszert nem is tanul a gyermek az éneklésen keresztül jut közelebb a zene megértéséhez, és a hangszeres műveket is a témák éneklése - tehát aktív zenélés - mellett ismeri meg. Kodály elve alapján mindenki a számára legkönnyebben hozzáférhető hangszert, saját énekhangját használja a zene megismertetésének folyamatában. Szerinte minden zenélés alapja az ének: a legjobb zenekarok is akkor szólnak a legszebben, ha a vonósok, fúvósok hangja a dalolást érzékelteti... Ha már ilyen nagy súlyt helyezünk módszerünkben az éneklésre, felmerül a kérdés, hogy mi legyen az a dalanyag, mellyel a gyermekben ezt a vokális tökélet kialakíthatjuk? Kodály szerint elsősorban népzene, kinek-kinek a saját népzeneje, a magyar gyermeknek a magyar népdal. Éppen úgy, mint a nyelvnél, ahol előbb az anyanyelvet tanulja meg a gyermek, a zenében is előbb a zenei anyanyelvet kell megtanulnia."

Csak ha ezt megtanulta, vagyis ír, olva s zenében is akkor forduljon másféle zenei anyaghoz. A "más" szó itt elsősorban a más népek zenéjét jelenti. Kodály Zoltán sokszor idézi Robert Schumann írásából a népzeneire vonatkozóan: csak az tudja igazán más nép jellemét megismerni, aki szorgalmasan dalolja népdalait. Kodály ezt a gondolatot még egy következővel is megtoldja: más népek dalait lehetőleg azok eredeti nyelvén kell énekelni. Ezzel a nyelvyakorlásban is előrehaladunk, s magát az idegen népet is jobban meg tudjuk érteni. A népdal önmagában is megálló teljes formai egység, szöveg és dallam harmóniája, a nép lelkének legspontánabb kifejezése. Ezért nem csak énekelhetősége miatt tekintjük zeneoktatásunk alapjának, hanem zenei értéke miatt is. Ha a zenei elemek tudatosítását mind ritmikai, mind melódia szempontból a legegyszerűbb és legkönnyebben hozzáférhető anyaggal akarjuk elvégezni, akkor erre a legalkalmasabb a magunk és más népek példakincse. Az alapvető zenei elemek elsajátítása után azok alkalmazását műzenei anyagokon is végezhetjük, és a további zenei elemeket, melyek már nem igényelnek oly nagyon aprólékos, óvatos és szisztematikus előkészítést, a műzenei anyagon ismertetjük meg a zenét a tanulókkal."

"A szép iránti rajongás jellemezte Kodály zenepedagógiai életművét, sőt népzenei kutatómunkáját is. Az egyszerű székely népdal szépsége ragadta meg a század első évtizedeiben, ezt az élményt akarta átadni mindenkinek, egész népének és az egész világnak. A jó zene nélküli élet sivárságtól akarta megóvni a gyermeket és az ifjút, a magyar népdal kimeríthetetlen kincsét nyújtotta az emberiségnek. Mi zenetanárak pedig, akik az ő eszméinek megvalósításán fáradozunk, azon munkálkodunk, hogy Kodály Zoltán szavaival élve - " a gyermek kezébe a jó zene kulcsa mellé a rossz zene elleni talizánt adjuk, mert azt akarjuk, élete ne sivatagon vezessen keresztül, hanem virágos kerteken."

Parlandó 1970/12. 8.1.

FÜZES MARGIT: TESTNEVELŐ TANÁR AZ ÓVODÁBAN

Az Óvodai Nevelés Szerkesztősége a következő megjegyzéssel közli Füzés Margit testnevelő tanár cikkét: "Szívesen adunk helyet Füzés Margit irásának. Beszámolójában módszertani tapasztalataiból úgy látjuk, hogy az ismertelvek, szempontok alapján újszerűen szervezi a foglalkozásokat és alkalmazza a módszereket. Munkája megfelel az új Óvodai Nevelés Program szellemének. Az eszközök, a szerek használata, a szabadban való foglalkozás, a derűs légkör, a természetes hangvétel, az öröm igénye, a gyakorlatok differenciált végzése, a várákozás kiküszöbölése, a csoportos foglalkoztatás, a fokozatos megterhelés, a kötetlenebb, oldottabb foglalkozásvezetés..., mind olyan gondolatok, amelyek a Nevelési Programmal találkoznak."

Célszerű lenne, ha igazgatóink és vezető óvónőink támogatnák és szorgalmaznák a hasonló megoldási lehetőségeket.

Óvodai Nevelés
1970/9. 347. 1.

PÜNKÖSTY HUBA: KORSZERÜBB ISKOLAI TESTNEVELÉS: TÖBB MILLIÁRDOS MEGTAKARITÁS TÁPPÉNZBEN

A kissé szokatlan fogalmazású cím meghökkent és elgonolkoztat. Megállapításai még inkább, azért is idézzük, ill. ajánljuk olvasásra.

"Az általános iskolák nem tudják megadni az alapot a tanuló egészséges fejlődéséhez. Az általános iskolák körülbelül háromnegyed részében nincs tornaterem, játszótér vagy udvar, megfelelő mennyiségű és minőségű sportszer, vagy nincsenek szakképzett testnevelő tanárok. A középiskolák harminc százalékánál is hiányzik a tornaterem és még a középiskolákban is sok helyen nem TF-et végzett testnevelő tanárok tanítanak"

"Az elmúlt két évtizedben is csökkent a tanulók fizikai teljesítménye. Ezt bizonyítja például az a tény, hogy amire testnevelésben régen hármast adtunk, most általános ötös érdemjegyet kell adnunk, ha összhangban akarunk maradni az elméleti tárgyak átlagaival. Másfél évtizeddel ezelőtt még nemcsak a korcsolyapályák, hanem a jeges utak is tele voltak korcsolyázó fiatalokkal. Az utóbbi években ezeknek a

fiataloknak a száma nagyon megcsappant. Hasonló a helyzet a strandokon és a folyók mentén, mert itt is egyre inkább csak napozó, fürdőző és keveset uszó fiatalokat találhatunk."

"Néhány évvel ezelőtt a táppénzes állományban lévő betegek száma már meghaladta a napi százezret. Népgazdaságunknak ez évente több mint 10 milliárd forintjába kerül." Mit kellene tehát tennünk a legsürgősebben addig is, amíg az iskolákban emelni lehet a testnevelési órák számát, és megfelelő számú tornatermet tudunk építeni? Először is meg kell szüntetni az iskolákban a testnevelésnek, mint tantárgynak hátrányosan megkülönböztetett helyzetét. Testnevelési tankönyvet kell adni a tanulók kezébe. Ebben a tankönyvben fel kell dolgozni az egyes osztályos tantervi anyagát. Ennek a tankönyvnek kell tartalmaznia a testi nevelés legfontosabb kérdéseit, a rendszeres sportolás fontosságát és azokat a hatásokat, amelyeket a sport jelent a fejlődő szervezetre. Meg kell szüntetni azt az állapotot, amely még mindig tapasztalható az iskolák többségében, nevezetesen, hogy a testnevelő tanárok nem osztályozhatnak reálisan."

"Meg kellene valósítani azt is, hogy a tanulóknak testnevelésből is, mint tantárgyból fel kell készülnie az iskolában, a sportpályán vagy otthon, mert a többi tárgyból sem lehet jó jegyet szerezni, ha valaki csak az órán foglalkozik vele. Addig is, amíg intézményesen erről nem lehet szó, lehetőséget kellene adni arra, hogy a helyi testnevelési órák számát fel-emeljék háromra vagy négyre bármely iskolában, egy vagy több osztályban, ahol erre megvannak a személyi és tárgyi feltételek.

Sportélet 1970/1. Mell. Iskolai Sport-
élet 1970./5.

**DR. SELÉNYI ANTAL: AZ ORVOS FELVILÁGOSÍTÓ
MUNKÁJA AZ ÁLTALÁNOS
ISKOLÁBAN**

Dr. Selényi Antal főorvos cikkében a szexuális nevelés szempontjait, lehetőségeit, teendőit mondja el orvosi szempontból. Ugy véljük, iskolavezetőink hasznos ötleteket vehetnek át gondolataiból az iskolaorvossal való együttműködés, a nemi felvilágosítás problémáinak megoldásához.

A Biológia Tan.
1970/6. 175.1.

MESZLÉNYI MIKLÓS: A KABINETRENDSZERŰ OKTATÁS NÉHÁNY TAPASZTALATA PEST MEGYÉBEN

A kabinetrendszerű oktatás megyénkben is nagyon sok iskolavezetőt foglalkoztat, ezért közöljük Meszlényi Miklós Pest megye tapasztalatait feldolgozó összefoglalójának néhány elvi jellegű részletét.

"A szaktermek kialakítása régen megkezdődött folyamat, amelynek eredményeképpen az általános gyakorlat szerint speciálisan felszerelt termekben folyik a fizika, kémia, biológia, testnevelés és a gyakorlati foglalkozások oktatása. Osztályrendszerű oktatásban ez ugyanannyi többletterem berendezését igényli az osztályok saját termei mellett, ami egyre kevésbé biztosítható: gazdaságtalan megoldás. A gyakorlat szerint a szaktermeket /előadókat/ is osztályteremként használják és esetenkénti osztálycserével biztosítják többé-kevésbé a szakórák megtartását. Az erősödő specializáció és az eszközigényesség fejlődése egyre újabb és újabb tantárgyak oktatásában teszi kívánatossá szakterem kialakítását /pl. a földrajz, történelem, matematika, idegen nyelvek tanításában/. Újabb igények kielégítése gazdaságosan csak úgy lehetséges, ha most már valamennyi tárgy vonatkozásában teljessé tesszük a szakteremrendszert. Ez a lépés a munkaszervezetben minőségi változást jelent, ami - egyebek mellett - gazdaságosabb helykihasználást is eredményez: a szükséges termék száma csökken, ezzel kielégítővé válnak szorító helyigények is /szertárak, tanári dolgozószobák, KISZ-helyiségek, stb./"

A kabinetrendszerű oktatás előnyeit így foglalja össze:

- " a./ A korszerűen differenciált oktatási módszerekhez, a technikai eszközök kihasználásához utat nyit. Az osztálytermi rendszer már jelenleg is komoly gátja a fejlődésnek ebben a vonatkozásában.
- b./ Mozgósítólag hat a tanári öntevékenységre, önképzésre, és általában fellendíti a technikai fejlesztést az iskolában.
- c./ Javítja a tanári és tanulói munka feltételeit úgy is hogy sajátos munkahelyi légkör kialakítását teszi lehetővé.
- d./ Gazdaságosabb helykihasználásra ad módot.
- e./ Erősíti az iskolaközösségi tudatot, és tapasztalataink szerint a tanulók többségénél is kedvező a fogadtatása és értékelése.

- f./ A tanítási órákon kívüli tanulási tevékenységek érdek-
lődési körök szerinti csoportosulásait, a tehetség-
gondozást és a különböző szintű korrepetálásokat se-
gíti szervezetével és térben is differenciált eszkö-
zeivel.
- g./ Nehézségek forrása az a tény, hogy lényegében bonyo-
lultabb, fejlettebb strukturát állít az egyszerűbb
helyébe. Az irányításhoz szükséges vezetői munka nö-
vekszik és minőségileg is változik, amihez nem minden
vezető képes átmeneti nehézségek nélkül eredményesen
alkalmazkodni. Az igazgatók tapasztalatcseréje és a
felügyeleti segítség, valamint az önképzés segít a
nehézségek megoldásában."

Audio-Vizuális Közlemények 1970/5
593.1.

SUBA IMRÉNÉ: LEHET-E A TANKÖNYV MUNKAESZKÖZ A TANÍTÁSI ÓRÁN?

Igen, lehet a tankönyv munkaeszköz. Ma ezt már senki nem vi-
tatja, a kérdés az, hogyan. Szerzőnk erre felel cikkében.

- 1./ "A problémát úgy oldottam meg, hogy a tankönyv valameny-
nyi leckéjét logikai lépésekre bontottam. Kérdésekkel
felhívtam a figyelmet a lényeges részekre, kijelöltem a
szorosan vett megtanulandókat, és megoldandó feladatok
beiktatásával ellenőrizni kívántam a megértés fokát.
Feladatlapok voltak ezek, amelyeknek mindegyika önálló
logikai egységet alkotott, s amelyek témák szerint fel-
adatrendszerre álltak össze. Programoknak nem nevezhete-
őket, mert nem helyettesítik a tankönyvet. Ahol a tan-
könyv szövege egyszerű bevezetésnél nem kívánt többet
/pl.dátum, esemény, leírás, életrajz/, ott csak utaltam
rá, hogy ettől-eddig tanuld meg. Biztosították viszont
azt, hogy a gyerekek tanári magyarázat nélkül is meg-
értsek a kijelölt szöveget, felfigyeljenek a lényeges
részekre és az összefüggésekre, illetve ösztönözze őket
arra, hogy értelemmel olvassanak és tanuljanak. Többnyire
olyan kérdéseket, kitételeket, sorrendi összeállítá-
sokat, összehasonlításokat, párhuzam megvonásokat vetet-
tem a feladatlapra, amelyeket egyébként is alkalmazni
szoktam a tananyag tanári segédlettel történő feldolgo-
zása közben."

2./"Milyen előnyök származtak a feladatlapok és a tankönyv együttes következetes felhasználásából?

- Először is az, hogy felszabadult a tanári magyarázatra fordítható időm, mert a tanuló végigvezetését a tananyagban a feladatlap vette át. Az így rendelkezésre álló időt pedig a tanulás ellenőrzésére és segítségére fordíthattam. Meghózzá mindig ott, ahol éppen szükség volt rá.
- A másik nagy előny, hogy a fentiek következtében ismeretátadás helyett tanulás folyt az órán. Nem mechanikus tanulás, hanem a legjobb értelemben vett önálló, gondolkodtató tananyagfeldolgozás.
- Megfizethetetlen volt az is, hogy egy teljes éven keresztül betekintést nyertem a gyerekek módszereibe. S mindig volt időm és lehetőségem ezen a téren is irányítani és segíteni őket."

Eljárása néhány hasznosítható konklúziója: " Nem mondhatom, hogy tanulóim már a legelső órán komolyan vették volna a dolgukat. Ezt az új tanulási módot is tanítanom kellett. Eltelt két-három hét, amíg természetes módon viselkedtek, s ez alatt többször olvasva a feladatot, majd a tankönyv hozzávaló szövegét bemutattva vezettem rá őket a kérdések megértésének és megválaszolásának lehetőségeire."

Szaktanársnevelés 1970/8. o. 1.

DR. LÁNG JÁNOSNÉ - DR. DIÓS JÓZSEF:

VIZUALITÁS - TANULÓI KISÉRLET

Az érdeklődők ritkán olvashatnak a szaktárgyi folyóiratban olyan igényes, színvonalas írást, mint a " Vizualitás - tanulói kísérlet" című tanulmányt. A szerzők a pszichológia, az oktatásméлет korszerű eredményeit felhasználva fejtik ki nézeteiket, s jelölik ki a tanulói kísérletek módszertani helyét a didaktikában ill. a természettudományos tárgyak tantárgypedagógiában. Izeltől két jól áttekinthető sémát közlünk a tanulmányból:

"A tanulókísérleti foglalkozások céljuk, formájuk és az alkalmazott irányítás módja alapján:

/Kongresszusi Híradó, 5.sz.52.1. / Az iskolában az ilyen típusu vizsgálódások még a jövőre halasztott feladatot jelentik."

Nem áll módunkban a sok-sok technikai ötletet adó cikkeket részleteiben közölni. A szerző által jelzett gondot valóságosnak, fontosnak tartjuk. Reméljük, hogy a tanulmányra utalás felkelti igazgatóink érdeklődését az iskolai világítástechnikai szempontokra és az eredeti cikk elolvasására.

Szaktanácsnevelés 1970/9.11.1.

POPPE KORNÉL:

VILÁGÍTÁS ÉS LÁTHATÓSÁG A TANTEREMBEN

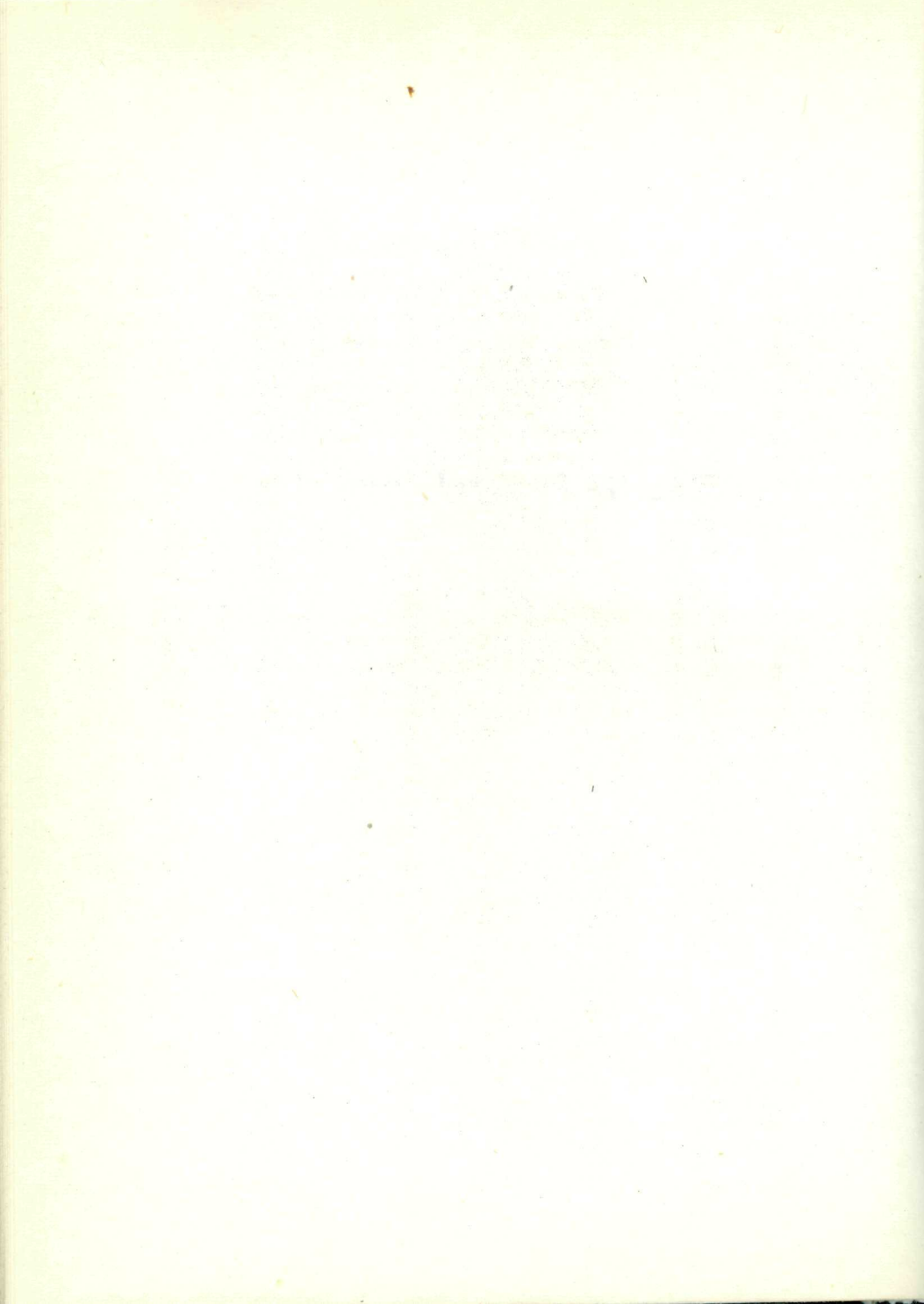
Poppe Kornél cikkéből azokat a világítástechnikai tudnivalókat emeljük ki, amelyek szinte minden iskolában megoldhatók.

" A padok felszíne ne csillogjon! Ideális lenne a nyers rajztáblafelület / fehér papír bevonat nélkül!/. Sötét tónusu felszínen a fehér papír kontrasztja feleslegesen igénybe veszi a szemet. A táblasornak megfelelő megvilágítást kell adni! Ez csillogásmentes, nem kápráztató kivitelben 2 db 2 x 1 m-es hagyományos táblánál 3x40 W-os fénycső megfelelő elhelyezésével megoldható. A táblák zöld színe és a sárga kréta nem divathóbort, a sárgászöld színre a szemérzékenységek a legjobb értéket mutatja.

A sötét tónusu tábla környezete ne legyen fehér! Ennek fordítottja érvényes a fehér vetítőfelületre: azaz annak környezete ne legyen sötét tónusu, az előbb említett feleslegesen fárasztó kontraszt hatás miatt."

Szaktanácsnevelés 1970/10.15.1.

Vezetés és nevelőtestület



DR. RÓNA BORBÁLA:

A PEDAGÓGIAI MUNKA
PSZICHOHIGIÉNÉS PROBLÉMÁI

Az Országos Közegészségügyi Intézet 1969. dec. 9-i tudományos továbbképző ülésén elhangzott előadásból való e minden pedagógus számára rendkívül érdekes tanulmány.

A bevezető történetileg és frontálisan is áttekinti az oktató- nevelő munka helyzetét. Nem megdöböntő, hogy szinte maradéktalanul úgy látja ma is a túlterhelés forrásait, mint Schuschny Henrik, a neves iskolaorvos 1898-ban?

" Nem jók a tankönyvek, túl hosszú az iskolában töltött munkaidő. Az otthonra feladott lecke tömege igen nagy, vizsgák előtt az ismétlések merítik ki a tanulókat. A tanítási módszer rossz. Az egy osztályra jutó tanulók feleltetése oly sokáig tart, hogy nem marad idő a tárgy alapos tanítására. A pedagógiai sovinizmus következtében a szaktanár nincs tekintettel az egyéb szaktárgyak oktatására. A növendékek házi feladatai túlméretezettek. A testi nevelést elhanyagolják az iskolában." Mindenütt - küzdve a túlterheléssel - igyekeznek kiszélesíteni a szakrendszerű oktatást, új didaktikai módszereket vezetnek be: audió-vizuális oktatás, kibernetikai módszerek alkalmazása, csoportos foglalkozások próbálják enyhíteni az ellentmondást a gyermeki teljesítőképesség és az elsajátítandó anyag között. Az ezek ellenére fennálló túlterhelés traumatikus ártalmával, neurotizáló tényezőivel foglalkozik a továbbiakban e tanulmány. Következtetéseiből, javaslataiból néhányat emelünk ki:

A gyermek teherbíróképességét az életkori sajátosságok, elsősorban a központi idegrendszer fejlettségi foka szabja meg. Alsófoku oktatásainkban a tanítási nap felépítésében nem veszik eléggé figyelembe a gyermekek életkori sajátosságait. Nálunk mind az általános, mind a középiskoláinkban a tanórak hossza egyöntetűen 45 perc. Ez az időtartam az 1-2. osztályosok számára tulságosan hosszú, a tanóra végére a tanulók teljesítőképessége élesen esik. Több ízben - sajátos egyelőre eredmény nélkül - javasoltuk, hogy az 1-2. osztályosok tanóráit 35 percre, az 5-8. osztályban és a középiskolában az utolsó két órát 40 percre rövidítsék le. Azt is javasoltuk, hogy a délutáni műszakban minden tanóra csak 40 percig tartson.

A teljesítményszorzópozíció alakulását szemléltető grafikonokkal bizonyítja, hogy addig is, amíg e javaslatok megvalósulnak, frissítő torna beállítása tanítás előtt és közben emelné a teljesítményt, csökkentené az ártalmakat.

"Fel kell emelni szavunkat az órák közti szünetek védelmében, mert ennek be nem tartása elsősorban a pedagógiai sovínizmus következménye. A gyermek munkaképességének fenntartásához a teljes 10 perces óráköz szünetre van szükség. A 20 perces szüneteken kívül az utolsó tanórak közé is 15 perces pihenőt kellene beállítani. Az is fontos, mivel töltik el azt a tanulók. A szünetekben a tevékenységcsere a pihenés feltétele. Ne töltsék tehát a tanulók a szünetet a padban ülve, a tanteemben, hanem engedjék ki őket az udvarra, hogy természetes mozgásigényüket kielégíthessék."

Ugyancsak vizsgálatok alapján mutat rá a helyes napirend, az egyes napokra eső tanóraszám tudományos igényű meghatározására.

"Szovjet és cseh kutatók vizsgálata szerint 1-3. osztályban heti 24 óránál több tanórát a tanulók jelentős kifáradása nélkül nem lehet tartani. A 4. osztályban hetenként összesen 25-26 tanóra lehet. Az 5.-ben megengedhető a heti 30 tanóra. A 6-8. osztályban hetenként 31-32 tanórát lehet tartani. Csak a középiskolában engedhető meg hetenként 33-36 tanóra. Elsősorban a szakközépiskolások heti magas óraszámait kifo-gásolhatjuk. Ha az otthoni felkészüléshez szükséges időt is tekintetbe vesszük, már a középiskola 1. osztályában a tanulmányi munkára fordított idő körülbelül 51-55 órát tesz ki, a 4. osztályra ez 58-60 órára emelkedik. Középiskoláinkban ezért továbbra is szükségesnek tartjuk a tananyag racionalizálását."

Részletesen foglalkozik ezután a fokozatosság elvének megsértéséből fakadó nehézségekkel, a szülők /olykor pedagógusok/ jegycentrikusságával, a röpdolgozatok elburjánzásával, a vallatássá torzuló feleltetéssel, majd a legfontosabbal, az iskola pszichés klímájával. "Valami hiba van ekörül, mivel a gyermekek, ifjak jelentős része nem szeret iskolába járni. Objektív okok: az el-évült, korszerűtlen, barátságtalan épületek, zsufolt tantermek, szűk folyosók. A szubjektív tényezők közül: nagyon sok függ a pedagógusok és a tanulók helyes viszonyától, a pedagógus vezetési stílusától." Ismét vizsgálati tényanyaggal bizonyítja, hogy az autokrata, laissez faire és demokrata típusú nevelők közül az utóbbi keze alatt érték el a tanulók a legmagasabb teljesítményt. "A pszichés klíma nagymértékben függ a pedagógus személyiségétől is. Számos pszichológus, pedagógus ír a jó pedagógus személyiségjegyeiről, de a pedagógus által elkövetett hibákról is. Itt csak a legsúlyosabbként említjük meg: a következetlenséget, igazságtalanságot, a közömbösséget, a drílt, az indokolatlan vagy meg nem alapozott büntetések sokaságát. A sok büntetés, még ha indokolt is, negatív motiváló hatású. Az a tevékenység, melyet sorozatos kudarc követ, rendszerint gyűlöletessé válik mindazokkal együtt, amik a tevékenységgel bármiféle kapcsolatban voltak és vannak."

Végül a negatív emóciók közül a rendezetlen családi körülmények hatását mutatja ki. "Összegezve tehát: a negatív emóciók a tanulók teljesítménydiszpozícióját rontják. Halmozódásuk esetén a gyermek neurotizálódhatik, ami pszichoszomatikus fejlődése, egészségi állapota szempontjából biztosan kedvezőtlen. A pszichohigiénés problémák megoldása nem könnyű feladat. Véleményünk szerint a főiskolákra, egyetemekre jelentkező fiatalokat alaposabban kellene vizsgálni, vajon alkamasak-e egyáltalán arra, hogy neveljenek. Tudatosan problémákat említettem csak meg, amelyeket anyagi beruházás nélkül pedagógus, pszichológus, higiénikus orvos összefogásával a jelenleginél eredményesebben lehetne megoldani."

Az alapos tudományos felkészültséggel, nagyon gazdag forrásanyag áttanulmányozásával és pszichológiai vizsgálatok ezreivel alátámasztott tanulmány elolvasása, tanulságainak hasznosítása minden magát pedagógusnak valló, a gyermek sorsáért felelősséggel tartozó nevelő számára fontos lenne.

Pedagógiai Szemle
1970/7-8. 607.1.

DR.DÉKÁNY KÁROLY:

A SZOCIALISTA TANÁR - IGAZGATÓ VISZONYRÓL

A szerző a beosztott tanár szemszögéből vizsgálja a szocialista igazgató legfőbb személyiségjegyeit. Az elmélkedésre loéves tanári multjának tapasztalatain kívül az ösztönzi, hogy véleménye szerint még multak el nyomtalanul a dzsentroidhorthysta szemléletnek a maradványai. Legfontosabbnak tartja az emberiesség elvét.

"Kit tartok én emberséges igazgatónak? Azt, aki egész emberi magatartásával távol áll a harminc év előtti igazgató típusától. Azt, aki nem harcolja keresztül tüzzel-vassal a maga akaratát, hanem figyelembe veszi a tantestület véleményét is. Aki nemcsak a maga koncepcióját ismeri el az egyedül üdvöztető utnak, hanem megfelelően értékeli a tantestület minden egyes tagjának elgondolását és képességét. Ez annál inkább szükséges, mert a legjobb módszer is káros-sá válik olyan tanár esetében, akire azt ugy kell rákényszeríteni. Az emberséghez tartozik a tanárok csetlésének-botlásának megértő és diszkrét kezelése. Abban az esetben, amikor egy tanár akár elvi, akár gyakorlati kérdésben hibát vét, és az ügy nagydobra kerül, ott bizony nem beszélhetünk emberséges magatartásról."

E körben vázó gondolatainak lényege: az igazgató állandóan tartsa

szem előtt, hogy érző, gondolkodó, vele egy célért küzdő lényekkel van dolga, s e célokat csak velük együtt tudja elérni.

Másodikként a tudományosság elvét ragadja ki. "Az igazgató ha "tudományosan" akarja környezetét megítélni, minden ténymint és minden embert sokféle nézőpontból kell megismernie. A "tudományosság elvéhez tartozik, hogy az igazgató ne hallgasson a kukucskaló szobalányokra. A tudományosság legfőbb kritériuma, hogy mind a tanévnyitó értekezlet munkaprogramja, mind pedig a tanévzáró értekezletet értékelő jelentése konkrét tények, esetenként felmérések és elemzések alapján készüljön el." Helyteleníti azt az egyes iskolákban még fellelhető módszert, hogy az igazgató a tanévzáró értekezlet előtt néhány nappal bekéri a szaktanári ill. osztályfőnöki jelentéseket, és azokból állítja össze évvégi beszámolóját. Ehelyett a tematikus óralátogatások tapasztalataira épülő értékelést tartja tárgyilagosságnak.

Bár a rövid cikk nem lép fel az újat mondás igényével, az "audiat ut altera pars" elve alapján elolvasásra igazgatói szemmel is érdemes.

Pedagógiai Szemle
1970/10. 951.1.

HALÁSZI ALADÁR: A PEDAGÓGUS-FLUKTUÁCIÓ FŐBB OKAI BORSOD MEGYÉBEN

A tanulmány szerzője a megyéjében végzett reprezentatív felmérés / interjú és kérdőív/ alapján von le Borsod megyén kívül is jobbra általánosítható véleményt. Valóban helyi jellegű adatai helyett a belőlük levont tapasztalatokat adjuk közre.

"Ideje volna már a mi pályánkon is bevezetni a differenciált bérézést, ami kecsegtető eredményt hozna, frissebb áramlatot a már be is pillézett állóvízhez hasonló pedagógus bérézési rendszerbe. A pedagógusoknál pályán belül nagyon ritka az anyagi megfontolásból eredő munkahely-változtatás, annál több azonban a más, nem pedagógus munkakörbe való átlépés. A beosztott nevelőknek kisebb az átlagos keresete a falu már értelmiségi dolgozóinál. "

A pálya elnöiesedéséről, a lakáshelyzetről, a bejárás okozta gyökértelenségről szól, majd arról, hogy megyéjében évről-évre gyarapszik az általános iskolában tanító középiskolai tanárok száma. "A fluktuációhoz úgy kapcsolódik ez a tény, hogy belső feszültséget teremt, szinte ugrásra készen állnak a fent említett nevelők egy középiskolai nevelői állás elnyerésére."

A képesítés nélküliek száma a főiskola elvégzésével csökken, de a pályáról eltávozottak miatt az újonnan felvettek száma erőteljes mintegy 35%-os emelkedést mutat. A munkahely változtatásokban 25 % a munkaadó és 75 % a munkavállaló a kezdeményező. Az előbbit főleg a hivatali érdek, az utóbbit a következő okok motiválják: "Leggyakrabban változtattak munkahelyet a nevelők a lakás- és családi viszonyok javítása céljából. Második helyen a rokonsághoz, a városhoz vagy nagyobb községhez igyekvés áll. A tanítók a rosszabb körülmények - elsősorban lakásproblémák - miatt gyakrabban "vándorolnak". Az eddigiek egymondatos foglalata: intenzívebben kell foglalkoznunk a pedagógus-fluktuáció kérdéseivel. Egyértelműen fő motivum a lakásviszonyokból adódó probléma. A másik fő ok is pénzügyi kihatású dolgokra vezethető vissza elsősorban. Gyűjtőnéven szociális problémának mondható.

Egy néhány, egyéb jellegű, fontos motivumról - amelyek nem elsősorban pénzügyi kihatásúak - érdemes még itt szólni. A nevelők véleménye alapján a fluktuáció harmadik legerősebb motivuma a munkahelyi légkör elmérgesedése, a vezetők következetlensége, a frakciózások, egyszerűen a kollektíva sértett állapota.

A pedagógus, a tantestület és a társadalom viszonya sajátos értelmet kölcsönöz a megbecsülés szónak. Az anyagi elismerésen túli tartalmat sok apró, de összefüggő, a nevelőre folyamatosan hatást gyakorló tényisorozat adja. A tulterheltség hangoztatása gyakori jelenség pedagógus berkekben. Ami munkát elvár a község a tantestülettől, azt gyakorlatilag egykét nevelő végzi. Az eredménytelenség, kapkodás, rossz közérzet, nyugtalanság, az igazságtalanság érzése, a munkavégzés és az elismerés közötti differencia, a munka aránytalan elosztása mind-mind előkészítői a távozásnak."

Borsodi Szemle 1970.3.1.

DR. BENKŐ LÓRÁND: A KÖZÉPISKOLAI TANÁRKÉPZÉS HELYZETE ÉS TOVÁBBFEJLESZTÉSÉNEK PERSPEKTÍVÁI

Igaz, hogy a téma nem tartozik az iskolai élet mindennapjainak sürgető problémái közé. Vetületében, lecsapódásában azonban minden iskolavezető érzi a tanárképzés előnyös oldalait s méginkább ellentmondásait. Ezért közlünk belső rövidítésekkel nagyobb részeket Dr. Benkő Lóránd tanulmányából.

"A tényleges és az "ál" tanárjelöltek mindvégig együttes és egyöntetű "tanári" képzése elsősorban a pedagógiai tantárgyak keretében végzett munkát érinti kedvezőtlenül, ezt gátolja, lassítja, feszíti belülről. Visszahat ugyanakkor a bölcsészhallgatók általános moráljára is: nem teszünk jó szolgálatot az őszinteségre, egyenességre nevelésnek, ha minden felvételiző bölcsészhallgatóval megjátsszatjuk a tanári elhivatottság szerepét, s ilyen hivatástudattal való tanulmányokat, felkészülést várunk el tőle, akár tanár akar lenni, akár nem. A megoldáshoz igen jó alapot szolgáltathat a modern felsőoktatási rendszerek ugynevezett kétlépcsős /többlépcsős/ képzési elve. Eszerint a bölcsészeti karokon az alsóbb évfolyamokon minden szakon, minden hallgató számára egyformán kötelező alapképzést a felsőbb évfolyamokon a speciális tanulmányok kiszélesedésének kell követnie. E speciális képzést a legjelentékenyebb bölcsészszakokon is két fősíkon kell lebonyolítani: a tanárképzés síkján a szükséges pedagógiai, didaktikai, metodikai, pszichológiai képzés biztosításával, a nem tanári vonalon a kérdéses szakkal kapcsolatban fölmerülő legfontosabb egyéb társadalmi igények számbavételével.

A hagyományos felosztásban, határokkal oktatott egyetemi szakok tananyaga olyan sokrétűvé válik és olyan telítettségi fokhoz közeledik, amely a szakos rendszer régi formáit, kereteit egyre inkább feszegeti. E szorítóból a nem tanári szakoktatás vonalán az egyszakos rendszerrel próbálnak szabadulni. A tanárképzés vonalán azonban a kétszakos rendszer ott sem enged efféle lélegzétvételt, úgy veszi el egymás elől a teret, hogy az az "ellenlábás" szakot egyre jobban nyomasztja. Az ilyen szakok tanárképzési tanterve lényegében úgy áll elő, hogy a kérdéses két nem tanári szakon oktatott anyagot összerakják, majd csökkentik, hogy a rendelkezésre álló keretben helyt tudjon adni a szakpár mindkét tagjának, továbbá a speciális tanári, pedagógiai tárgyakkal.

A bölcsészstudományi karokon egyes tanári szakok olyan jellegűek, hogy lényegében már maguk is két szakra bomlanak oktatási anyagukban és vizsgarendszerükben egyaránt. Ilyen pl. a magyar nyelv és irodalom szak. Az idegen nyelv hallgatók egy része "rááll" valamelyik szakjára, másik részük bolyong, vergődik a két szak sokrétű követelményeinek Szkillája és Karüldisze között. Ennek következménye a kampánytanulás, az elmélyedség hiánya stb." Mégsem az egyszakosságra való áttérést javasolja.

A megoldásnak két rugalmasabb útja mutatkozik számunkra. Az egyik az ugynevezett másfél-szakosság rendszere. Az egyik szak teljes foku, magas szintű, intenzív képzése mellett a másik szak alapképzés - jelleggel szerepel, szükség szerinti önképzés bázisát és készségét biztosítva. Nagy iskolában a mellékszak a rendszeresen tanított főszak mellett ugyanis inkább csak a biztosító szelep szerepét játszaná.

A másik: nagyobb differenciáltságot, több rugalmasságot kellene biztosítani. Kevésbé kellene félni attól, hogy az eddigi magyar nyelv és irodalom tanári szak kettéváljék, s a kettő akár együtt / mint fő és mellék szak/, akár bármelyik más szakkal ugyanígy párosítva szerepeltessék. Jobban meg kellene gondolni, hogy a nagyon intenzív képzést igénylő idegen nyelv szakok mellé milyen képzésigényű szakot párosítsunk; ezekhez pl. a magyart mai jellegében csatlakoztatni kevésbé reális, bontva már sokkal inkább, sőt nagyon is. Lényeges megoldási elv maga: a szakos rendszer keretében annak biztosítása, hogy a tanárjelöltek legalább egyik szakjuk terén a lehető legszélesebb spektrumu, legmagasabb szintű, legintenzívebb képzést kapják.

Az egyetemeken képzett tanárjelöltek huzamosabb idő óta mindmáig két oktatási szinten: részben a középiskolában, részben az általános iskolában helyezkednek el. A minőség tekintetében látszólag nincs probléma, de az egyetemi képzésben mind szakmailag, mind didaktikai-pedagógiai vonalon kettősséget kíván, aminek az egyetem számos okból kifolyólag nem tud jelenleg maradéktalanul megfelelni. Az általános iskola felső tagozatára való képzést teljesen, maradéktalanul át kellene tenni a tanárképző főiskolára. Az egyetemi tanárképzés mai tömegjellegének enyhülése mindenestre az intenzív oktatási formák és módok további erősödésére adna lehetőséget, aminek tartalmi, minőségi kihatásai megint csak messzemenőek.

Az egyetemen folyó tanárképzésnek az elmúlt időkben is, jelenleg is egyik sarkalatos kérdését képezi a pedagógiai helyzete, sulya, határfoka az oktatásban.

A hatvanas évek közepe táján atanárképzés oktatási strukturájában egy-két kedvezőtlen kihatásu eltolódás keletkezett. Gondolok itt pl. arra a jelenségre, hogy a szakmódszertani képzés sok helyütt fölszorult a IX. és a X. félévre. Hasonló jelenség a szaktárgyi képzésnek az V. évre való olyan mértékű behatolása, amely a tanárjelöltek gyakorló iskolai munkáját komolyan veszélyeztette. Nagyobb problémát okoztak a burkolt formák, maximalista szakdolgozati témák, a szakdolgozat választási idejének liberalizálása, gyakorló iskolai vezető tanárok okozta nagy terhelés. A kettősséget megszüntetni nem volna tanácsos de talán nem is lehetne. Nem szabad megengedni, hogy uralkodóvá váljanak a "kimenő" tanárjelölteknek olyan ismert típusai, amikor a hallgatók az V. évben ide-oda kapkodnak, vagy éppen ezt az időszakot "végiglazsálják".

A tanári gyakorlatra vonatkozó ismeretek átadásában mutatkozó hiányosságokra mutat rá ezután.:Egyes szakaszokon nem jutottak el a kérdéses szak középiskolai tantervének, valamint tankönyveinek és módszertani segédleteinek ismertetéséig. A gyakorló iskolai munkában még egyes vezető tanárok inkább csak magának a szaktárgyaknak a tanítására koncentrálnak, s nem fordítanak elegendő időt az iskola életének más régióiban való bevezetésére, a nevelési feladatokra, az osztályfőnöki ténykedésre, a KISZ-szel kapcsolatos problémákra, általában a mindennapi tanári aprómunka megismertetésére. A tanárjelöltek gyakorlati képzésének témájába vág a külső / vidéki / iskolai gyakorlatnak kérdése. A külső iskolai gyakorlat eddigi rendszere nem igen vált be, a tanárjelöltek szakmai, emberi, politikai nevelésének, látókörük szélesítésének szempontjából teljes elvetése nem látszik helyesnek.

"A középiskolai tanárok színvonalas képzésének perspektíváiban a kifejezetten a gyakorló tanítás céljait szolgáló, ilyen jelleggel szervezett és főmértartott iskolákat nem nélkülözhetjük. E gyakorló iskolák sokat hangoztatott "lombik"-jellegét abból a szempontból nem látom veszélyesnek, hogy a tanárjelöltek felkészítésének a legjobb, legkorszerűbb körülmények, adottságok közepette kell folynia. Kiküszöbölnélendőnek gondolom viszont a "lombik"-jelleg egy másik tünetét: a válogatott, átlagon jóval felül álló tanulmányanyagot."

A mondottakból két dolog kitűnhetett:

"Tanárképzésünk jelen helyzete és továbbfejlesztési igénye nem kíván különösebb látványos, drámai fordulatokat, csupán egyes, bár fontos részletek kiigazítását lehetőleg halogatás, bizonytalankodás nélkül. Az elmondottakból kitűnhetett másrészt az, hogy az itt felvetett kérdések legtöbbje nem újkeletű, s megoldási lehetőségeik jó része sem éppen most merül föl először."

Felsőoktatási Szemle
1970/7-8. 421. 1.
1970/9. 519. 1.

DR. BENKŐ LÓRÁND- DR. SZATHMÁRY ISTVÁN:
A KÖZÉPISKOLAI TANÁROK TOVÁBBKÉPZÉSÉNEK
MEGSZERVEZÉSE AZ EÖTVÖS LÓRÁND
TUDOMÁNYEGYETEMEN

A cikk az 1970-71-es tanévtől megindult középiskolai tanári továbbképzés szervezetének, módszereinek és tartalmának főbb vonásait ismerteti. A bevezetőben a továbbképzés elveit találjuk tömör megfogalmazásban. Az egyetem nem a kampányfeladatnak, hanem az egyetemi oktatás szervezésének tekinti ezt a formát fenntartva az igényekhez idomuló bővítés lehetőségét. A továbbképzésben a lexikális, enciklopedikus anyaggal szemben a szak tárgyakhoz kapcsolódó általános elméleti, ideológiai kérdések kerülnek előtérbe. A forma lényegében irányított önképzés beleértve esetleg a doktorátus megszerzésére irányuló törekvések támogatását is.

A képzés egy tanéves, egy szakos és kislétszámú tanulócsoporthoz tartozik, a tanszékek tapasztalt oktatóinak a vezetésével gondoskodva a részletes tantervek, bibliográfiák, programok kiadásáról.

Az 1970 őszen bevezetett kísérlet eddigi tapasztalatai az elvi előkészítés helyességét igazolták. Az 1970-71-es tanévben 4 időszakban / szept. 28., téli-, tavaszi szünet 4-5 napja, jun. 21-26./ összesen 130 órában folyik a munka. /Elhelyezési és munkalehetőségek, önképzés ellenőrzése így könnyebb./

Az 1971-72-es tanévben már 350-400 középiskolai tanár 11 szakra bővített továbbképzését lehet biztosítani.

Tájékoztatásul a Bölcsészettudományi Kar néhány szakjához kapcsolódó programot eredetben közöljük. Bevezetésként a szerzők gondolataiból:

" Napjainkban a társadalomtudományok területén is - viszonylag igen rövid idő alatt - új diszciplínák születnek / pl. elsősorban a nyelvészethez kapcsolódva: az irodalmi nyelv vizsgálata; a pedagógia és a lélektan határán: a vezetés-tudomány/, vagy régiek ujulnak meg / ilyen pl. a statisztika, a szociológia/. További korábban egységet alkotó tudományok egyrészt differenciálódnak / így vált ki pl. a nyelvészetből a nyelvművelés/, másrészt viszont ma már az egyes felmerülő kérdéseket csak komplex módon - több diszciplína bevonásával - lehet eredményesen megoldani. Eddig elhanyagolt problémák kerülnek előtérbe /pl. a történelem-tudományokban a "harmadik világ" kialakulása, az afrikai forradalom srb./, vagy megoldottnak vélt tézisek válnak vitatottá, s gazdagodnak alapvető módon az újabb kutatások révén / ilyen pl. az irodalomtörténetben: Madách helye, értékelése, illetőleg a manierizmus, valamint a szecesszió problémaköre/. Korunkban az elvi-elméleti alapvetés minden

területen fontos szerepet kap / pl. az általános nyelvészet és az irodalomelmélet fellendülése ezzel van kapcsolatban/, s ugyanakkor, semmiképpen sem elhanyagolható tényező az egyes tudományok, tudományágak gyakorlati hasznossága /pl. az audiovizuális eszközök felhasználása a nyelvoktatásban, az információelmélet létrejötte/. Nem lebecsülendő a rohamos léptekkel fejlődő természettudományoknak a humán jellegű tudományokra gyakorolt közvetlen és közvetett hatása sem / pl. egzakttságra törekvés az irodalomtudományban és a stilisztikában; a matematikai nyelvészet kialakulása.

Ilyen körülmények között, ha azt akarjuk, hogy tanáraink a gimnáziumok és a szakközépiskolák katedráin, továbbá a tőlük vállalt kulturális feladatok / szakkörvezetés, ismeretterjesztő előadások stb./ megoldásában mindig korszerűt nyújtsanak és korszerű módon, akkor Karunknak nemcsak vállalnia kell a továbbképzés megszervezését, hanem olyan feladatának kell tekintenie, amelytől függ, hogy középiskoláink milyen felkészültségű diákokat bocsátanak ki az életbe vagy küldenek a felsőoktatási intézményekbe.

A továbbiakban azt fejtegetik hogy a Karon belül megvannak a lehetőségek a továbbképzéssel való behatóbb foglalkozásra.

A programok tehát a következők:

A./ A magyar szak programja

Ezen a szakon körülbelül 45-55% arányban osztozik a nyelvészet és az irodalom. A nyelvészet keretében a következő diszciplínák tanulmányozására kerül sor: leíró nyelvtan / 16 óra /, történelmi nyelvtan / 6 óra /, nyelvművelés / 10 óra /, helyesírás / 2 óra /, stilisztika / 10 óra /, a magyar irodalmi nyelv története / 6 óra /. - A leíró nyelvtan középpontjában az újabb grammatikai kutatásoknak a középiskolai nyelvtanításban használható eredményei állnak /pl. a kötőhangzó problémája; a transzformációs analízis felhasználhatósága a tárgy, a határozó és a jelző egyes fajtáinak elkülönítésében; az alanyi és az értelmezői mellékmondat/. - A történeti nyelvtan jól egészíti ki a leíróban tanultakat a mai grammatikai rendszer egyik fő terület, a ragozásrendszer / az alanyi és a tárgyas, továbbá az ikés ragozás, a névragozás stb./ történeti hátterének bemutatásával. - A nyelvművelés célja: a középiskolai anyanyelvi oktatás törzsanyagát alkotó nyelvhelyességi ismeretek elmélyítése / efféle témákkal: a nyelvhelyesség kritériumai; a nyelvművelés módszere, könyvészete stb./. Helyesírás címen bemutatjuk helyesírási rendszerünk logikáját, s módot adunk arra, hogy a résztvevők konzultáljanak az iskolai gyakorlatban felmerülő helyesírási kérdésekről. -

A stilisztikában az újabb kutatások eredményei, kísérletei /pl. a stilisztika alapkategóriáit illetően: stiluselem, szinonimika; stilusréteg, stilusárnyalat, korstílus; a hangszimbolika; képek, irodalmi és nyelvi képek; stb./, továbbá a különböző stiluselemző módszerek kapnak fontos szerepet.- Hasznosnak látszik a magyar irodalmi nyelv történetének a felvétele, elsősorban azért, mert új diszciplína és igen szoros kapcsolatban van az országgal, a nép történetével, és alkalmat ad a legfőbb nyelvtörténeti változásoknak, továbbá mai nyelvünk / benne pl. a nyelvjárások, a köznyelvi kiejtés stb./ alakulásának a megismerése.

Az irodalmi tematika irodalomtörténetünk szokásos korszakbeosztását követi, mindig kiemelve az újabb hazai és külföldi eredményeket s rámutatva az: irodalmi irányzatok és a korstílusok, illetőleg a mindenkori irodalmi élet bonyolult összetevőire, valamint a megoldandó feladatokra. A régi magyar irodalom / 1772-ig; 8 óra/ témái között szerepel pl. a periodizáció; a reneszánsz-és a manierizmuskutatás; Zrínyi és irókortársainak értékelése. A következő korszak / 1772-1849-ig 14 óra/ tematikájában leffélékről olvashatunk: Berzsenyi, Kazinczy, Kölcsey, Vörösmarty életműveinek új tanulságai; a realizmus és a népiesség a reformkorban; stb. A XIX. század második felének /14 óra/ megítélendő anyagából izelítőül álljanak itt a következő problémák: meddig nyulnak vissza a modernség kezdetei?; a századvég eszméi irányzatai; a hazai naturalizmus kezdetei /Brody, Thury, Justh stb. /; stb. A napjainkig tartó utolsó korszak / 14 óra / felőleli nemcsak a felszabadulás utáni magyar líra és próza elemzését, hanem kitér a szomszédos országok magyar irodalmának tárgyalására is. A tematika világirodalmi / új jelenségek a világirodalomban; a mai szovjet líra / és irodalomelméleti kérdésekkel / új irodalomtörténeti és kritikai iskolák; a strukturális stb. / zárul / 3-3 óra/.

Mindkét magyar programot részletes olvasmányjegyzék egészíti ki.

B/ A történelem szak programja

A történészek hat fontos téma köré csoportosították a továbbképzés anyagát: a polgári átalakulás a Habsburg-birodalomban és a dualista rendszer megteremtése; a nemzetiségi kérdés Kelet-Európában / 1848-1914/; a "harmadik világ" kialakulása; az afrikai forradalom; a források középiskolai felhasználásának elmélete és gyakorlata; a történelem elméletének és kutatási módszereinek fontosabb polgári irányzatai korunkban /kritikai áttekintés/.

- A kétórás előadásokat ugyancsak kétórás gyakorlat követi, amelyre minden résztvevő köteles behatóan tanulmányozni az előre megadott teljes irodalmat. Ezenkívül kinek-kinek valamelyik tárgykörből dolgozatot kell készítenie, amely ha megfelelő szintet ér el, idővel egyetemi doktori értekezéssé nőhet.

C/ Az orosz szak programja

Az orosz szak tematikája három részre tagozódik. A nyelvészet keretében a russzisztikalegújabb fejlődésének néhány jelentős eredményét dolgozzák fel együttesen szemináriumokon, miután a résztvevők a sokszorosítva megkapott orosz nyelvészeti és módszertani folyóiratcikkeket áttanulmányozták. Ilyen, mindenekelőtt a nyelv és társadalom összefüggését, kölcsönhatását vizsgáló témák: újabb jelenségek az orosz szóképzésben; új képzési eszközök; a nyelvi norma és a köznyelv fejlődése; újabb jelenségek az orosz kiejtésben, illetőleg alaktanban; az orosz funkcionális stílusok fejlődésének néhány fontosabb tendenciája stb. - Az irodalmi tematika középpontjában az elmúlt 10-15 év jelentősebb törekvéseinek és alkotásainak a megismertetése áll. Külön foglalkoznak a költészet / klasszikus orosz líra hagyományai; Majakovszkij költészetének hagyományai, Jevtusenkö, Rozsgyesztenzkij és Voznyeszenszkij műveiben stb./, az újabb próza / az ún. "falusi próza" eszméi és művészi sajátosságai; Tolsztoj, Csehov és Bunyin tradíciói a mai szovjet novellailrodalomban stb./ és a dráma / a történetiség problémája a mai szovjet drámában stb./ kérdéseivel." - A nyelvi gyakorlatok programjában - a résztvevők tudásszintjének és kívánságának megfelelő arányban - orosz nyelvű társalgást, újságsszemlét, fordítási gyakorlatokat, tipikus nyelvhasználati hibákkal foglalkozó megbeszéléseket iktatnak be. Ezenkívül néhány speciális jellegű előadást is terveznek a hallgatóság igényének figyelembevételével / pl. a magyarországi szlavisztika rövid áttekintése; az audióvizuális módszerek alkalmazása az idegen nyelvszakos tanárképzésben stb./.

D/ A vezető továbbképző tanfolyam programja

Ennek a sajátos továbbképzési formának a tematikája egyharmad részben a középiskolai vezetőknek föltétlenül szükséges elméleti, politikai és szociológiai, kétharmad részben pedig pedagógiai kérdéseket ölel fel. Néhány jellegzetes téma az első részből: vezetés és vezetéstudomány; bevezetés a marxista szociológiába; az ifjúság mint életkori réteg. És a másodikból: a pedagógiai vezetés pszichológiai kérdései; a szocialista személyiségelmélet pedagógiai konzekvenciái; technikai eszközök felhasználása az oktatás-nevelési feladatok megoldásában stb.

A résztvevők a kötelező és a javasolt irodalom előzetes áttanulmányozása és az előadások meghallgatása után szemináriumokon dolgozzák fel a megfelelő anyagot.

4. Ugy gondoljuk, hogy - bár ez és a következő év még kísérlet lesz - törekvéseink meghozzák majd a maguk gyümölcsét. Ehhez azonban az is szükséges, hogy a tanárok teljes odaadással vegyenek részt a továbbképzésben, és hogy mind ők, mind pedig az összes középiskola, valamint a művelődésügyi szervek tekintsék szívélyüknek a továbbképzést, és javaslataikkal bíráló megjegyzéseikkel, segítsék a legmegfelelőbb forma kialakítását.

Felsőoktatási Szemle
1970/12. 715.1.

DR.BÁN ERVIN: A NYELVSZAKOS TANÁROK ÖNKÉPZÉSÉNEK LEHETŐSÉGEI

Azokat az ismert lehetőségeket fejtegeti, amelyek minden nyelvtanárnak rendelkezésére állnak. Főleg az olvasást, mint leghagyományosabb eszközt propagálja. Ebből is a szépirodalom olvasását, főleg a mai beszélt nyelvet tartalmazó modern írások olvasását szorgalmazza. A nyelvkönyvek, az ujság, a levelezés szerepel még írásában, majd megállapítja: " Ám a legnaturálisabb stilusu irodalom, a legpraktikusabb nyelvkönyv sem ad akusztikai élményt... beszédet kell hallanunk, mégpedig olyan emberek szájából, akiknek a nyelv anyanyelve." Így tér rá a rádió, hanglemez, hangszalag, mozi szerepére, előnyeire a nyelvgyakorlásban. Konkluziója itt is az, hogy ezek is passzivitásra korlátoznak. Az aktív nyelvgyakorlás formái között a magnószalagról hallottak ismétlése, s természetesen a nyári továbbképző tanfolyamokat említi. Így jut el a nyelvi önképzés legnépszerűbb formájához, a nyelvországban történő nyelvgyakorláshoz. Vezérelvével csak egyet lehet érteni: " A sportoló nem hagyja félbe az edzést szinte egyetlen napra sem, ha eredményt akar elérni. Nincs ez másként a nyelvtudással sem. "

Idegen Nyelvek Tanítása
1970/5. 154.1.

DR. GERGELY KÁROLYNÉ:

ISMERD MEG TANITVÁNYAIDAT - ÉS MAGADAT !

A rövid cikk egyetlen, de sajnos elég gyakran előforduló pedagógiai szituáció tanulságait vonja le. A kissé ideges tanítónő becipeli az igazgatóhoz valamelyik kis tanítványát, mert: "Én nem bírok ezzel a gyerekkel!" Az igazgató - mit tehetvén mást - abbahagyja munkáját és foglalkozni kezd a gyermekkel, akit nem is ismer. A szerző 3 következményre mutat rá:

"1. Az igazgató kb.fél órára kizökkent eredeti munkájából.
2. Amíg a tanítónő a fegyelmeztetlenkedő gyermekkel az irodában volt, addig az osztály felügyelet nélkül maradt. A tanítási óra nagy része semmivé vált. 3. A tanítónő saját maga tehetetlenségét vallotta be tanítványai előtt." A végső tanulság tehát: "Nem helyes, ha a tanítónő apró-cseprő fegyelmezési problémáival az igazgatói irodába szalad"

A Tanító

1970/11. 12. 1.

JELES ISTVÁN: NÉHÁNY GONDOLAT A TESTNEVELŐK "VÉDELMEBEN"

E néhány gondolat keretében a testnevelők erkölcsi és anyagi megbecsülésének kérdését fejtegeti. Valóban nehéz ügy a testnevelők pihenőnapjának biztosítása, hiszen éppen a legaktívabb testnevelők vasárnapjaikat szinte kivétel nélkül versenyeken töltik fokozott idegi igénybevételnek kitéve. Figyelemre méltó a Kisvárdai Járás Tanács VB. Művelődésügyi Osztályának a kezdeményezése. Az osztályvezető u.i. ..." javasolta a járás igazgatóinak, hogy ha csak mód és lehetőség van rá, a testnevelő heti óraszámát a hét öt napjára osszák el, vagy legalábbis a hét valamelyik napján minimális órája legyen. Ezzel lehetőséget kap arra, hogy könnyítsen tulterheltségén, valamint pihenhessen is./Az igazgató és a szakfelügyelő állapítja meg, hogy ki kaphasson "szabadnapot", ki érdemli ki munkájával./ Testnevelő tanáraink jó munkájának erkölcsi és anyagi megbecsülését a következő kezdeményezés is elősegíti, mely ugyancsak az említett járási Művelődésügyi Osztály részéről indult ki:

- Azoknak akartársaknak a megjutalmazására javaslatot tesz az igazgatóknak, akik valamely csapatsportágban járási bajnokságot nyernek.

- A megyei, országos versenyeken jól szereplőknek jutalmazásra tesz javaslatot.

A testnevelő szakfelügyelő feladata, hogy nyilvántartja ezeket a kollégákat, és az igazgatóknak megtegye javaslatát."

Befejezésül azt is joggal veti fel, hogy az MTS Országos Ta-

nácsa viszonylag "bőkezűen" ismeri el kitüntető címekkel, jelvényekkel a testnevelők munkáját, az "Oktatásügy. Kiváló Dolgozója" vagy más érdemes kitüntetés már ritka, mint a fehér holló a testnevelők körében.

A Testnevelés Tanítása
1970/4 120. 1.

Vezetés és eredményfelmérés

DR. SZÉKELY LAJOS -DR. SZABÓ PÁL:
A TANULÓIFJUSÁG ESZMÉNYKÉPÉNEK
VIZSGÁLATA ÖNVALLOMÁSOK ALAPJÁN

A kérdés időszerűségét indokolja az ifjúság önmagáról alkotott elképzelésének feltáratlansága, valamint az a tény, hogy e vizsgálatból nevelésünk eredményességére is értékes visszajelzéseket kapjunk, amelyek alkalmasak és szükségesek további nevelőmunkánk megalapozásához.

"Milyen legyen a mai fiu és lány?" Ezzel a címmel dolgozták fel a szerzők 771 fiatal írásos önvallomását. A külső tulajdonságokat illetően az eredmény a következő megállapítások megtételére jogosít: "Tanulóifjúságunk számára a külső megjelenés jelentős kérdésnek számít. A fiuk igénye általában alatta marad a lányok igényeinek, viszont a lányok az öltözködés terén önmagukkal szemben igényesebbek, mint a fiuk. Értékelve a külső, testi tulajdonságokra, higiénias magatartásra vonatkozó tanulói elvárásokat, megállapíthatjuk, hogy tendenciájukban kedvezőek, ugyanakkor két jellegzetes hiányosságot tükröznek: egyfelől azt, hogy a fiuk igénye az izléses, modern öltözködésre az átlagosnál alacsonyabb szintű - ugyanez tapasztalható a testi ápoltsággal, higiéniával kapcsolatban is, - másfelől a fővárosban a lányokkal szemben sem önmaguk, sem a fiuk nem támasztják megfelelő mértékben az edzettség, a sportolás igényét."

Az értelmi tulajdonságok vonatkozásában: "Az általános műveltséget mind a falun, mind pedig a fővárosban magasabb arányban a fiuktól várják el. A fiatalok érzelmi életének mindig jellemzője volt az optimizmus, a vidámságra való hajlam. E tulajdonságot a lányok igénylik saját magukkal és a fiukkal szemben is nagyobb százalékban.

Az akaratere, határozottságra vonatkozó előfordulási csoportátlag viszonylag alacsony, ahogyan alacsony a politikai-világnézeti példamutató magatartás iránti igény is. Néhány tanulság:

"Az akarat tulajdonságok közül a bátorság igen alacsony százalékban jelenik meg a mai ifjúság eszményképének megrajzolásánál / 3,8% /. Az önvallomásokból egyöntetűen kiderül, hogy ifjúság a bátorságot kifejezetten férfitulajdonságnak tartja, csupán a férfiaktól követeli meg.

Pedagógiai következtetésként vonhatjuk le, hogy a határozottságot, aktivitást, bátorságot a lányok tudatában is mélyebben kell elültetni, hogy a jellemzőket a lányok is magukénak vallják. Ugy tűnik, hogy a dialektikus materialista felfogást és a belőle

fakadó gyakorlatot, a politizálás tényét inkább férfitulajdon-sághak ítéli meg az egész fiatalság. E megállapítása mellett jelentős eredménynek kell elkönyvelni, hogy az idealista, val-lásos beállítottság a fiatalok igényeként csak elszórtan jele-nik meg, és ez is csak vidéki tanulók körében. Ha ezt a kont-roll analízist az előzőekben is elemezett aktív politikai maga-tartással hozzuk korrelációba, akkor arra a következtetésre juthatunk, hogy ifjúságunk körében a dialektikus materialista világnézet már "természetesnek" tűnik."

A munkával kapcsolatos szemléletben elsősorban a lelkiismeretes pontos munka követelménye jelenik meg. Érdekes, hogy: "Mind a fiuk, mind pedig a leányok elsősorban a fiukkal szemben támaszt-ják a munkára vonatkozó követelményt mint kötelességet. Társadal-munk ifju-eszményének megrajzolásakor eléggé kiemelkedő szerepet kapott a munka. De nem lehetünk elégedettek azzal, hogy e téren az elvárások elsősorban a férfiakra vonatkoznak, és a vizsgált fiatalok általában nem sorolják a társadalmilag kötelező munka-végzést a nők jellemző tulajdonságai közé."

Az esztétikai követelmények között az irodalom iránti szeretet még elfogadható arányt mutat, bár a tánczene, tánc, közös szóra-kozás kedvelésével összevetve annak csupán 1/5-e. Nem is beszél-ve a képzőművészetek kedvelésének igényéről, amely mindössze 1,5 - 2,5 %-ban jelentkezik.

A tanulság: "A középiskola az esztétikai nevelésben nem éri el azt a hatást, amelyet a nevelési programban maga elé tűz. Az irodalmi-művészeti alkotások élvezet, a szépirodalom, képző-művészeti, zenei, színházi érdeklődés olyan szintű, amelyet nevelési szintünk szerint elvárnánk. Lehetséges, hogy kielégíté-se a rádió és televízió útján történik, e tömegkommunikációs élményszerzési lehetőséget pedig nem sorolják fel a tanulók ön-jellemrajzukban. Ez csak feltevés. További részletes elemzést igényel annak feltárása, hogy a tanulóifjúságnak mikor és milyen jellegű irodalmi-művészeti élményszerzési lehetőséget kell nyújtani."

A nevelési programban a közösségi magatartásra nevelés alapvető követelmény. Az azonos neműekkel szemben a barátság igénye első-sorban a vidéki tanulók körében jelentős.

"Az ellenkező nemű barátok egymással szembeni elvárásai között a következőket emelték ki a fiatalok: kiegyensúlyozottság, jó modor, udvariasság, kellemes társalgási viszony, egyenjogúság, szerelmi viszony és szexuális kapcsolat.

Mind a fiuk, mind a leányok elvárásai között magas százalékban található meg a jó modor, udvariasság. Ezt az előfordulást nagy-ságrendben az egyenjogúság igénye követi. Az ellenkező nemű ba-rátkozás során olyan igény is felmerült a fiatalok körében, hogy

fiu és lány kapcsolatában nem kell feltétlen következménynek lennie a szexuális kapcsolatnak. Külön és kiemelten analizáljuk az önvallomásokban a szexuális felelősségvállalás kérdését. A felelősség kérdése jelentős százalékban csak a vidéki leányoknál / 3,9% / és az intézetben nevelkedő fiuknál / 25,6% / és leányoknál / 26,8% / jelenik meg. A partnerért vállalt felelőség gondolata a fiuk körében általában jelentéktelen előfordulása, a fővárosban még a leányok sem állítják követelményként partnerükkel szemben a felelősségvállalást. Ugy érzem, hogy nevelő munkánk során a nemek közötti kapcsolatban éppen ezt a láncszemet kell megragadnunk: az egymásért vállalt felelőség kérdését a nevelés központi kérdésévé kell tenni."

"Felmérésünk két dolgot igazol: 1. Igazolja, hogy ifjúságunk körében lehetőség nyílik az elvárások a tevékenységek motivumainak felderítésére, analizisére. Az önvallomások egyes kisebb csoportokra, osztályközösségekre, iskolai közösségekre, de az ifjúság szélesebb rétegeinek megismerésére is jó adatszolgáltatási forrásul szolgálnak. 2. A vizsgálat adatai összefoglalóan azt is igazolják, hogy ifjúságunk elvárásai a társadalommal szemben nem mindig megfelelőek, az átlag megrajzolt ifjui eszménykép többször eltér a szocialista társadalom embereszményétől. További részletes vizsgálódások eredményeképpen az is kideríthető, hogy milyen pedagógiai módszerek, valamint milyen ifjúságpolitikai tevékenységi formák szükségesek a társadalmi haladáshoz, jobban megfelelő eszményképek és elvárások kialakításához.

Ifjukkommunista
1970/8-9 sz.

KÓVÁRI TIBORNÉ: A RÁDIÓ ÉS A SAJTÓ HATÁSA IFJUSÁGUNK NEVELÉSÉBEN

" A rádió hatását a következő kérdésekből elemzem:

1. Rangsorold az alább felsorolt rádióműsorokat! 2. Kit tartasz a három legjobb hazai ill. külföldi tánczenekarnak, táncdalénekesnek, szimfonikus zenekarnak, karmesternek, zongoraművészenek, operaezenekesnek, operaénekesnőnek?
3. Melyik az a rádióműsorszám, amely maradandó élményt nyújtott számodra? 4. Honnan szoktál politikai kérdésekről tájékozódni?

A rádióműsorok szűk körét úgy válogattuk össze, hogy lehetőleg az adások minden típusa szerepeljen, de lehetőséget adtunk a tanulóknak, hogyha a felsoroltak között nem találja kedvenc

műsorát, úgy választhasson. Aszerint kellett a tanulóknak rangsorolni a műsorokat, hogy melyek azok, amelyeket soha nem hallgatnak, vagy csak ritkán, melyeket gyakrabban és melyeket hallgatják feltétlenül meg.

A felsorolt műsorok az alábbiak voltak:

Rádiólexikon, Hírek, Zenekari muzsika, Melódiakoktél, Esti krónika,

Szabó család, Budapesti Zenei Hetek, a Szovjet kultúra hete, Lányok, asszonyok, Csak fiataloknak, Operaműsor, Operett, Sport, Miért szép? / versek/, Falurádió, Gondolat, Huszas Stúdió, Egyéb."

"A sajtó hatását a tanulóifjúságra a következő négy kérdés alapján vizsgálom:

1. Milyen napilapokat, folyóiratokat olvas rendszeresen?

2. Milyen rovata érdekel a napilapoknak, folyóiratoknak?

3. Érdekel-e a divat?

4. Honnan szoktál politikai kérdésekről tájékozódni?

A kérdésekre kapott válaszok is megerősítik az V. Nevelésügyi Kongresszus téziseiben szereplő állítást, mely szerint a tömegkommunikációs eszközök legaktívabb igénybevevői a fiatalok. Ha azt vesszük figyelembe, hogy a rádió és a sajtó a tömegkommunikációs eszközöknek csak egyetlen formája és ennél még nagyobb hatást gyakorol a diákifjúságra a televízió, könnyű belátni, hogy napjainkban a tömegkommunikációs eszközök szinte felmérhetetlen és feldolgozatlan mennyiségű információs anyaggal árasztják el a fogékony diákifjúságot. A problémakör alapvető pedagógiai kérdése éppen azért az, hogy hogyan sikerül a tömegkommunikációs eszközöknek a fentiekben vázolt hatását az iskola, pedagógiai folyamat részévé tenni, hogy tudja a szaktanár a tanítás folyamatot korszerűsíteni, hogyan tudjuk a tanulói fogékonyságot pozitív irányba terelni."

Nógrádi Művelődés

1970/1. 137. 1.

FABULYA LÁSZLÓNÉ:

A TÖMEGKOMMUNIKÁCIÓS ESZKÖZÖK, MINT AZ ISKOLÁN KIVÜLI NEVELŐTÉNYEZŐK SZEREPE A PEDAGÓGIAI MUNKÁBAN

Fabulya Lászlóné a film, a színház és a muzeum szerepét vizsgálta. A vizsgálat kérdéseit és az összefoglalót idézzük:

"I. A filmmel kapcsolatban a következő kérdéseket tettük fel:

- "Jársz-e rendszeresen moziba? / igen, -nem, -ritkán/

- "Melyek voltak azok a bűnügyi tárgyú filmek, amelyek legjobban tetszettek?"

- "Sorold fel olyan sci-fi filmeket, amelyeket ismersz!

- Sorold fel olyan filmeket, amelyek maradandó élményt jelentettek számodra!"
- "Mit vársz leginkább a filmektől? /Ötöt huzz alá!/
1. nevettetést, 2. meghatódást, könnyezést, 3. happy-endet, 4. izgalmat, 5. verekedést, lövöldözést, 6. társadalombírálatot, 7. lélekrajzot, 8. tragikus sorsok bemutatását, 9. elgondolkodtatást, 10. a hétköznapi élet bemutatását, 11. ábrándok világába való menekülést, 12. tájékoztatást, ismereteket

- "Kik a kedvenc színészeid?"

"A filmet, mint a XX. század népszerű és tömegméretű művészi produktumát eredményesen lehet és kell felhasználni az ifjúság erkölcsi, hazafias, történelmi és művészi nevelésében.

- A vizuális látásmódra való esztétikai nevelésben igen sokat segít a filmesztétikai oktatás szervezett formája. E tevékenység folytatása és kiszélesítése feltétlenül hasznos.
- Törekedni kell arra, hogy tanulóink tudatos, aktív, szelektálni tudó igényes nézőkké váljanak.

II. A színházzal kapcsolatban akövetkező kérdéseket tegyük fel:

- "Milyen műveket szeretsz a színházban megnézni?
- tragédia, - vigjáték, - színmű, - opera, - operett, - egyéb.
- "Milyen színházi előadásokat láttál az elmúlt évben és az idén?"
- "Kik a kedvenc színészeid és színésznőid?"
magyar külföldi"

III. " A muzeummal kapcsolatban a következő kérdések alapján próbáltunk tájékozódni:

- "Sorold fel, milyen muzeumokban jártál!"
- "mi maradt emlékezetes számodra
muzeumból, kiállításról?"
- A dialektikusan tervezett, szervezett és lebonyolított muzeumlátogatás, kiállításnézés haszna, eredménye nagy.
- Érdemes kihasználni a lehetőségeket, a szaktárgyakon belül elsősorban, de rajtuk kívül az osztályfőnöki munka szervezetében is.
- A muzeumok, kiállítások mint közvetett tömegkommunikációs eszközök ismeretterjesztő, nevelőhatását feltételezni és elmélyíteni kell."

Adatnak kell tekintenünk a tömegkommunikáció állandó térhódítását. A modern technikai eszközök új lehetőségeket biztosítanak egy, az eddiginél magasabb szinten és szélesebb körben folyó népműveléshez, informálódáshoz, szórakozáshoz és neveléshez. S egyben újfajta követelményt támasztanak mind az egyes

ember tanulása, művelődése, mind a szervezett oktató-nevelő tevékenységgel szemben.

A korszerűség igénye rendkívüli felelősséget hárít a pedagógusokra is. Ugy kell ma nevelni az ifjúságot, a holnap termelőerőket, hogy alkalmassá váljanak a tudományos technikai fejlődalom végrehajtására. Főleg két képesség kialakítása szükséges:

- munkaidő intenzív kihasználásának, a permanens tanulás képességének kifejlesztése,
- a szabad idő kulturált, humanisztikus kihasználása igényének és képességének kialakítása.

Ahhoz, pedig, hogy "bőgréből fákllya" lehessen gyujtani kell tudni. A probléma szubjektív feltételeit is magunknak kell munkálni: önmagunkkal szemben támasztott igényességgel, önkép-zéssel, dinamizmussal."

Nógrádi Művelődés
1970/1. 107. 1.

DR. FAZEKAS GYÖRGY:

A KAUZÁLIS GONDOLKODÁSI KÉPESSÉG ÉRTÉKELÉSÉNEK METODIKAI PROBLÉMÁI

A feleletválogatós módszer egyik fajtája a relációanalízis. Ez a mód kiválóan alkalmas az ún. kauzális gondolkodási képe-ség vizsgálatára. Ezzel dolgozott Dr. Fazekas György főiskolai adjunktus is a gimnáziumi I. o-os biológiatanítás eredményét vizsgálva 1968-69. tanévben. Tanulmánya ismerteti a módszert, a vizsgálat[efolyását és a tan[ul[ságokat. Mi belőle a reláció-analízis lényegét bemutató részt közöljük. " A kauzális gon-dolkodás vizsgálatára szolgáló relációanalízises feladatok minden esetben egy összetett mondatból álltak. E mondat első része egy állítás, második része pedig indokolás. Ezek az állítások és indokolások lehetnek igazak vagy hamisak, sőt az is előfordulhat, hogy mindkettő igaz, de nincs közvetlen összefü-gés közöttük: az állítás igazságát az indokolás nem bizonyítja. Ha az összes variációt figyelembe vesszük, akkor összesen 5 le-hetőség adódik:

1. Az állítás és az indokolás igaz, az állítás az indoko-lásból következik. / például: Budapesten vannak a veze-tő kormányzati szervek, mert Budapest az ország főváro-sa./
2. Az állítás és az indokolás igaz, de az állítás nem következik az indokolásból. / Például: Budapest világ-város, mert Budapest az ország fővárosa./
3. Az állítás helyes, az indokolás azonban helytelen. /Például: Szegeden rendezik a leghíresebb szabadtéri játékokat Magyarországon, mert Szeged hazánk fővárosa./

4. Olyan eset is előfordulhat, amelyben az állítás hamis, de az indokolás önmagában helyes. / Például: Budapesten rendezik meg a leghíresebb szabadtéri játékokat Magyarországon, mert Budapest az ország fővárosa. /
5. Végül az is lehetséges, hogy az állítás és az indokolás egyaránt hamis. / Például: Szegeden vannak a vezető kormányzati szervek, mert Szeged az ország fővárosa. /"

Pedagógiai Szemle

1970/9 786. 1.

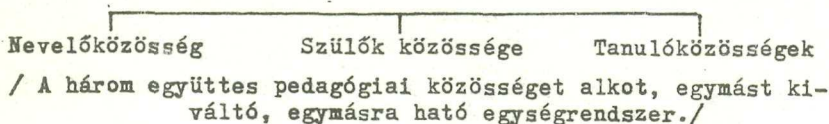
TAKÁCS LÁSZLÓ:

**ISKOLÁNK KÖZÖSSÉGTÍPUSAINAK
VIZSGÁLATA ÉS TOVÁBBFEJLESZTÉSÜK
LEHETŐSÉGEI**

A nagy terjedelmű, széles elméleti alapvetésű dolgozat abból a szempontból értékes, hogy nem bővelkedünk a neveltség mérhetőségét elemző munkákban. A közösségi nevelés oldaláról közelíti meg a témát és vizsgálja az adott iskola feltételeit. Az iskolaközösség típusainak szociológiai vizsgálatakor több "fényképet" készít. Kezdi a nevelőtestületekkel: létszám, szak és képesítés szerinti megoszlás, szolgálati évek, fluktuáció, óraszám, élet- és munkakörülmények, a nevelhetőségről ill. az oktatás - nevelés egységről vallott felfogás szerint. Utána a tanulóközösség vizsgálata következik először iskolatípusok / gimn. és szakközépisk. /, majd a szülők foglalkozása valamint tanulmányi, végül nemek ill. szociális juttatás szempontjából. A tanulmány harmadik fejezete a két tanév mutatói alapján statisztikai módszerekkel vizsgálja a tanulóközösségek hatásfokát. Külön figyelmet fordít a homogén és heterogén közösségekre.

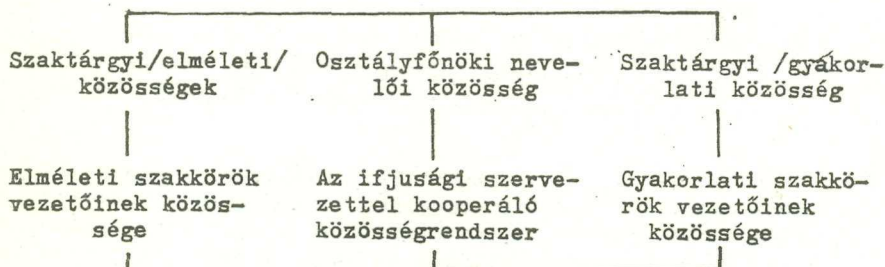
A tanulmányból eredetben vesszük át az iskolaközösség sematikus rajzát.

ISKOLA, MINT JELLEGZETES TÁRSADALMI KÖZÖSSÉG



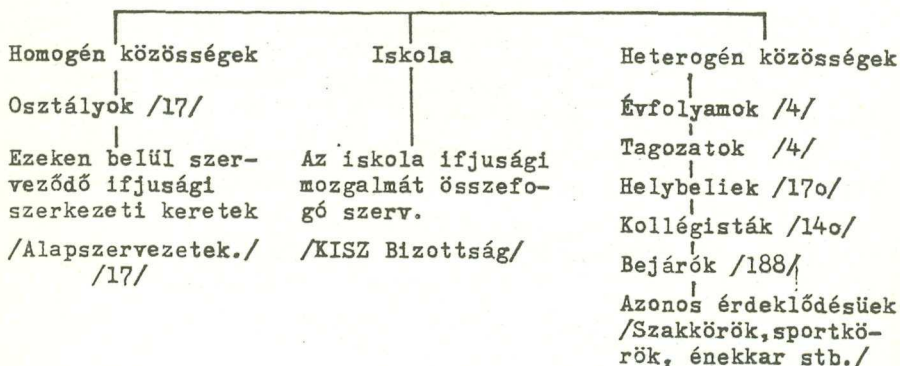
1. Nevelőközösség

/Általában valamennyi típusa heterogén jellegű, tekintve a nevelési feladatok egymásba is átható komplex voltát./



Az iskolavezetés és szervei / Iskolatanács, annak kapcsolatai/

2. Tanulóközösségek



A Gyorsuló Időben
1970/1 7. 1.

DR.KOZMA TAMÁS:

ELJÁRÁSOK A TANULÓK SZEMÉLYISÉGÉNEK MEGISMÉRÉSÉRE

A szerző abból a valós helyzetből indul ki, hogy a tanulókról hagyományos utakon szerzett ismereteink nem elegendők a nevelés művészetté válásához. Az empirikus és kísérleti pszichológia eljárásait felhasználva a növendékek jobb megismerését ill. egy adott közösség szerkezetének feltárását szolgáló módszert javasol, amit egyébként kipróbált saját iskolájában.

Eljárássorozatának kiindulópontja egy vizsgálati battéria, amely a következő témákat tartalmazza:

- | | |
|-------------------|----------------|
| a/ családrajz | c/ motivumrajz |
| b/ életrajz | d/ jellemrajz |
| e/ távlati tervek | |

E témák kidolgozása osztályfőnöki órákon esetleg egyéb alkalomkor írásban történik. A tanulmány bő részleteket is közöl 5 év tanulói válaszaiból, s ezekhez fűzi megállapításait. A motivumrajzban az öröm - és bánatforrásokat adják a gyerekek, a jellemrajz voltaképpen önjellemzés, a távlati tervek vonatkozóan. "Hogyan szeretnék tíz év múlva élni?" címmel irtak dolgozatot. A felgyűlt adatok elemzése a visszatérő motivumok felhasználásával történik a gyermeki személyiség szükségletszintjének meghatározásával. A szerző mintegy 500 írásos válasz elemzése alapján a következő szükségszinteket különbözteti meg:

- a/ az egészséggel, táplálkozással stb. kapcsolatos /röviden: fiziológiai/ szükségletek;
- b/ védettség, a környezet és az életkörülmények stabilitása iránti / un. biztonsági/ szükségletek;
- c/ az emberi kapcsolatok, a közös ügyekkel való azonosulás iránti / un. szeretet/ szükségletek;
- d/ a sikerrel, a csoportprezigtizssal s az önbecsüléssel kapcsolatos/un. értékelési/ szükségletek;
- e/ az ember szükséglete aziránt, hogy személyiségét minél sokszinűbben, a maga teljességében bontakoztassa ki / un. önaktualizálási szükséglet/.

Egy vizsgált személyiség problémái tehát úgy foghatók föl, hogy az illető valamely szükségletszinten - hangsúlyosan, közepesen vagy jelentéktelenül - sérült / frusztrált/. A tanuló vágyai, tervei és elképzelései pedig ebben az összefüggésben úgy értelmezhetők, hogy sérüléseit - rosszul, megfelelően vagy elegánsan / azaz távolabbi célokra, magasabb szükségszintre koncentrálva/ - dolgozza föl / frusztráció tolerancia/.

Szükséglet szintek	Súlyos sérüléseit			Közepes sérüléseit			Kis sérüléseit		
	f e l d o l g o z z a								
	rosz- szul	megf.	jól	rosz- szul	megf.	jól	rosz- szul	megf.	jól
Fiziológiai									
Biztonsági									
Szeretet									
Értékelési									
Önaktuali- tási									

Válaszaink analizise alapján minden növendékünk besorolható a fenti táblázat valamely rovatába. Mennél magasabb szükségletszinten mennél kisebb mértékben sérült egy személyiség, vagy sérülését mennél jobban dolgozza föl, annál fejletlenebbnek mondható személyisége.

A Gyorsuló Időben
1970/1. 35. l.

FELLNER LÁSZLÓ:

A TUDÁSSZINT HETEROGENITÁSÁNAK MÉRÉSE A FELNŐTTOKTATÁSBAN

A felnőttoktatás hatásfokának emelését szolgáló módszerek kidolgozása még várat magára. E cikk alapozó feladatra vállalkozik, amikor egy iskola elég széleskörű / 115 esti, 97 lev. hallg./ vizsgálata alapján rögzíti az I. osztályba kerültek tudásszintjét a főbb tantárgyakból. A pedagógus közvélemény szempontjából talán nem is annyira a vizsgálatok eredménye, mint inkább a felmérés anyaga az érdekes. Ezeket közöljük részletesebben, mivel felhasználásuk nemcsak szakközépiskolában, hanem gimnáziumban is eredményes lehet.

"Irodalom-nyelvtan-helyesírás"

Két kérdést szerepeltettünk, melyek elemi irodalomelméleti, nyelvtani és helyesírási ismereteket tételeztek fel, éspedig megnevezést, meghatározást, műfaji felismerést, szótani elemzést, szófajok csoportosítását, cím helyesírását stb.

1. Három könyv címének, írójának, műfajának megnevezése.
2. Elemi irodalmi ismereteket igényelt a "Míról ismeri fel a verset és a prózát"
3. Feleletválasztásos módszerrel kellett eldönteni, hogy Petőfi: János vitéz című műve regény, dráma, tragédia, elbeszélő költemény-e,
4. Tájékozottságra és olvasottságra mutató, többé-kevésbé közismert, közhasználatban lévő szavak értelmezése: objektív - szubjektív, program - konfliktus.
5. Egyszerű bővített mondat szerkezeti és fajta szerinti meghatározását, szótani elemzését és a felismert szófa-jok csoportosítását / ige, főnév, melléknév, névelő/ igényelte az ötödik feladat.
6. Intézmény nevének helyesírásában való jártasságot kutatta a hatodik feladat: Irja fel iskolánk nevét!
7. Igéket kellett egymás mellett elhelyezett szavak közül felismerni és mult idejű alakban kiemelni, egyes szám harmadik személyben felírni: erős, szív, dal, ló-t-fut, asztal, jön, megye."

A felmérés tapasztalatait nevelési értekezleten megtárgyalva a heterogenitás nivellálása, a tudásszint növekedése érdekében három hetes ismétlést iktattak be az adott iskolában. A tapasztalatnak megfelelően állították össze az első félévi tanmenetet, s az iskola vezetés is a nivellálódási folyamat vizsgálódását tűzte első félévi látogatásnapirendjére.

Középfoku Szakoktatás
1970/6. 23. 1.

**TAKÁCS LÁSZLÓ: A FELELETVÁLOGATÓS MÓDSZER
ALKALMAZÁSÁRÓL A KÖZÉPISKOLA-
LAJ BIOLÓGIATANÍTÁSBAN**

Takács László az eredményvizsgálat lehetséges módjai közül az angol pedagógiai irodalomban ismert feleletválogatós módszert ismerteti, és alkalmazza a középiskolai biológia tanításban. Ismertetője alapján bárki szerkeszthet saját szaktárgyához hasonló típusú feladatokat, ezért ajánljuk Takács írását tanulmányozásra.

Biológiai Tan.
1970/4 115. 1.

Vezetés és ifjúsági szervezet

POLGÁR PÉTER:

A KISZ-SZERVEZET- NEVELÉSI PARTNER

A cikk egy szakmunkásképző intézet igazgatójának meditációit tartalmazza a Rendtartás elvei és a KISZ-szervezet munkájának gyakorlata fölött. Az új Rendtartás részére megszívlelendő gondolatokat, megfontolásra érdemes javaslatokat tesz. A szerző leszögezi: Ha elfogadjuk nevelési partnerként a KISZ-szervezetet akkor: "Az iskolai KISZ-szervezetnek az állami vezetéssel mellérendelési viszonyban kell munkálkodnia; egyes esetekben és egyes területeken pedig teljes önállósággal funkcionáló szervezetként működnie. Nem ártana, ha ezt a megállapítást a Rendtartás rögzítené, hiszen a párttagság alsó korhatárának 18 évre történt leszállításával, elképzelhető, hogy a párttag-gá nevelés intézeteinkben előtérbe kerülhet, és nem fog ritkaság számba menni, ha a legrátermettebbek a szakmunkásbizonyítvánnyal együtt párttagsági könyvüket is átveszik.

Osztályfőnök és alapszervezet viszonyára vonatkozóan: "Merjük tehát leírni az új Rendtartásban, hogy az osztályfőnök köteles az osztály KISZ- alapszervezet munkáját segíteni, köteles az önkormányzati rendszert kiépitni és arra támaszkodni.

Élő problémát boncol, amikor folytatva az előző gondolatot azt mondja: "Pedagógiai gyakorlatunkban a legnehezebb annak felismerése, hogyan egyeztethető össze az iskolai KISZ-szervezet önállósága az igazgatói, az osztályfőnöki irányítottsággal. A Rendtartás talán leírhatja, hogy a KISZ-titkárt sem az iskola, sem a gyakorlati oktatás nem gátolhatja hivatali funkciójának gyakorlásában. Az iskolavezetésnek pontosan kell tudnia, hogy mikor kell a KISZ- szervezetet tájékoztatnia, mikor kell a KISZ-szervezet véleményét kérni, és mikor kell egyetértését megszerezni."

Az új Rendtartásban rögzíteni javasolja: Az intézet igazgatója minden esetben köteles tájékoztatni az intézeti KISZ-szervezetet, az osztályfőnököt az alapszervezetet, az olyan kérdésekről, amelyek a fiatalok oktatását-nevelését közvetlenül érintik /osztály-összevonások, tanár-cserék, oktatási szünet/. - Az igazgató, az osztályfőnök minden esetben köteles meghallgatni, kikérni a KISZ véleményét, amikor az intézet vagy az osztályfőnök a tanulók életrendjében változást igényel. - Az igazgató az osztályfőnök köteles minden olyan esetben megszerezni a KISZ- szervezet egyetértését, amikor a tanulók életrendjét, állapotát a várható intézkedések döntően vagy nagymértékben befolyásolják.

A továbbiakban a pártösszekötő szerepét, felelőségét és jogait foglalja össze javaslatként a Rendtartásban. Ennek lényege, hogy a pártösszekötő a KISZ-szervezet teljes jogú képviselője legyen minden fórumon.

Sokat vitatott kérdés, hol legyen a szakmunkás tanuló KISZ-tag: iskolában, munkahelyen vagy lakóhelyén.

/ lásd. Szalai Pál: Iskola? Otthon? Vállalat? Hol működjék a KISZ-szervezet? Szakmunkás nevelés 70/8. 14.lap/.

A szerző ezt is kategorikusan rögzíteni óhajtja a Rendtartásban: "Minden tanulónak az iskolában, az osztályban kell KISZ-tagnak lennie."

A szerző eleven kérdéskört taglal, és foglal el ezekben határozott álláspontot.

Bár - véleményünk szerint - megállapításai helyenként vitathatóak, javaslatai olykor túl kategorikusak nem eléggé differenciáltak, tiszteletre és megvitatásra méltó "rendcsinálási" igénye. Ezt sugallja egyébként a folyóirat szerkesztőségének záró megjegyzése is.

Szakmunkásnevelés.

TEMPLOM JÓZSEFNÉ:

A CSAPATVEZETŐ HELYE, SZEREPE AZ ISKOLAKÖZÖSSÉGBEN

A szerző a kiskunhalasi járás 16 iskolájában vizsgálta 25 uttörő csapatvezető helyzetét. Megállapításai nem újak, egy járás adatait tükrözik, mégis foglalkozunk velük, mert jórésűk általánosítható, a megoldatlanok másutt is azok. S mert megoldásuk végül is szükséges, nem árt ismételni sem.

"Járásunk területén a 25 csapatban az utóbbi tíz évben 50 csapatvezető változott. ...az önként vállalás azt jelenti, a legtöbb esetben, hogy addig agitálnak valakit, amíg el nem vállalja. Elég gyakori, hogy a legújabb nevelőt nevezik ki / új vendég a fogó.../ csapatvezetőnek. A jelenlegi vezetők 24 százaléka a nevelőtestületbe kerülésének évében lett csapatvezető. Megkértük az igazgató kartársakat, hogy rangsorolják az iskola csapatvezetőit a munkához való viszony, a pedagógiai és az emberi értékeik alapján.

Az igazgatók besorolása nem mindig valós.

A csapatvezetők elfoglaltságáról szólva keserűen állapítja meg,

hogy azok a társadalmi munkával legjobban elárasztottak, s anyagiilag a legrosszabbul fizetettek. "Ha minden csapatvezető minden évben a legmagasabb pénzjutalomban részesülne, akkor is csak 1500.-Ft-ot kapna évente, márpedig azok a nevelők, akik nem végeznek annyi társadalmi munkát és túlórákat vagy magántanítást vállalnak, havonta szerint tehetnek 600-1500.-Ft mellettkeresetre. Ezek a nevelők joggal nevetik ki a csapatvezetőket."

A csapatvezetők megbecsülése az utóbbi években javuló irányzatot mutat, hibák azonban akadnak még, akár a testület életén belül, akár a jutalmazásban vagy a kitüntetések odaítélésében. "Saját példából indulok ki: akkor kaptam Kiváló Uttörővezető kitüntetést, amikor még csak egy éve végeztem a munkám. A felterjesztéskor tehát félévi munka volt mögöttem. Ismertem több olyan vezetőt, aki ugyanígy volt, majd amikor valóban komoly eredménnyel dolgozott évekig, semmilyen elismerésben nem részesült. Van a jutalmazásnak így ösztönző ereje?"

Uttörővezető 70/7-6.

ZRINSZKY LÁSZLÓ:

IFJUSÁGUNK ÉRZELEMVILÁGA ÉS A NEVELÉS

Zrinszky László a címben megfogalmazott problémát történetiségében, filozófiai kitekintéssel elemzi. Tanulmánya következtetéseivel messzemenően egyetértünk, ezért idézzük:

"Minthogy az érzelmi fogékonyság a közösségi tevékenységben alakul, úgy kell vezetni a gyermekcsoportok életét, hogy a "csoportléghő" minél több és erősebb pozitív érzelmi ösztönzést nyújtson. Csoportpszichológiai kutatások eredményei szerint nemcsak egyéni affektusok léteznek a csoportban, hanem kimutathatóan létezik "csoport-affektivitás" is, melyben a tagok részesednek, s mely állandó kölcsönhatásban áll az egyéni érzelmekkel. Nevelési intézményeinkben és ahol kiváltképp fontos lenne: ifjúsági mozgalmunkban ma még általában nincs elegendő közösségi élmény. Ez elsősorban az igazán mély, katarzisszerű megrázó vagy bensőségével melengető élményekre vonatkozik. Jakobszon, e téma kiváló specialistája, 1966-ban A felnövekvő ember érzelmvilága címmel kiadott nagyobb tanulmányában teljes joggal hangsúlyozta az epizódikus és mélyreható élmények közti különbségtétel pedagógiai fontosságát."

"A gyermek - hogy egy pedagógusból lett író, Szabó Magda szavait idézzem - ... minden érzelmi hatásra rendkívül fogékony; harmóniát kíván, azt, hogy minden felnőtt énjének legjobb részét fordítsa felé..."

Ahhoz azonban, hogy fenntartás nélkül egyetérthessünk Szabó Magda szavaival, meg kell egyeznünk a "harmónia" emberi, pedagógiai jelentésében. Aki harmóniát mond, többnyire nyugalomra, mindenfajta feszültség hiányára gondol. Pedig az állóvíz-nyugalom éppúgy

elterzithatja az alakuló érzelmi világot, mint az egyensúly hiánya, a zaklatottság. A harmóniának az a fajtája, mely a feszültségnek és a nyugalomnak az egysége; melyet folyton lerombolunk, hogy magasabb szinten építsük újjá; mely mindig valamilyen - pillanatnyi önmagunkon tulmutató - cél felé tart, ez az eleven, küzdő, beethoveni harmónia - ez az érzelmek nevelésének s talán egész nevelésünknek legszebb célkitűzése."

Világosság
1970/11. 684. 1.

DR. POPPER PÉTER: ANTISZOCIÁLIS CSOPORTOK KELETKEZÉSE FIATAL KORBAN

A klinikai pszichológia szemszögéből vizsgálja a tanulmány a fenti témát. Utal arra, hogy a csoport nem pusztán a csoporttagok összessége, hiszen a galeriben az egyén olyan viselkedést tanusít, amelyet egyénileg nem tenne. Lényegében tehát a téma: az egyén a galeriben.

Mivel a galeri életkorhoz kötött társulási forma, nem azonosítható a bünszövetkezettel, a galeritag a közönséges bűnözővel. Egyeb, lényeges eltérés is van: a galeri nyíltan vállalt életforma, a bünszövetkezethez képest belső struktúrája lazább.

"A leginkább szembeütő különbségre éppen a letartóztatás után derül fény. Feltűnő ugyanis, hogy amikor a csoportban renkívül agresszív, arrogáns és hetyke galeritagot elkülönítik társaitól, szinte tartásnélkülivé válik, konformista, meghunyászkodó, sokszor alázatos magatartást tanusít. A csoporttal ismét összekerülve azonban visszatér biztonságérzete, és ezzel együtt agresszív, fölényes viselkedése."

"A galeriben jobbra olyan serdülők és fiatalok találhatók, akik nem képesek szocializált érzelmi kapcsolatok létesítésére és fenntartására. Számukra a galeri pótló jellegű álérelmi kapcsolatokat biztosít." A galeri éretlen személyiségek éretlen közössége. Ezt bizonyítja, hogy igényeik, amelyeknek kielégítését a galeri biztosítja mind a csoporttagok mind a csoport éretlenségét mutatják.

Ezek:

- " a./ a csoportbiztonság a csoport iránti fokozott vonzódás az éretlen személyiségeket jellemzi, akik önmagukban bizonytalanok, s a biztonságérzet élményét csak a csoporthelyzetben élik át.

- b./ A szembeállítás / oppozíciós igény/
Serdülők esetében csak oppozíciós igény intenzitását tekintjük problematikusnak, míg a fiatalokban az oppozíciónak ilyen megnyilvánulását az éretlen személyiségekből álló éretlen közösség jellemzőjének tartjuk.
- c./ A szocializált érzelmek elutasítása
A galerire jellemző az érzelmi kapcsolatteremtés nélküli ösztönkiélés, valamint a szocializált érzelmeknek indulatokkal történő helyettesítése."

A szerző ezután azt vizsgálja, milyen iskolai tényezők játszanak szerepet a fiatalkori antiszociális csoportok keletkezésében.
/ A családi és egyéb társadalmi tényezőknek bő irodalma van./

" 1. A túlzott konformizmus követelménye.

A minden közösséghez jól alkalmazkodó ember az iskolán túlmenően is általános társadalmi eszménnyé vált. A gyakorlati tapasztalatok azt mutatják, hogy az értékteremtő emberek, nem tartoznak a jól alkalmazkodók, konformizálódók közé. Az új létrehozása mindig bizonyos "lázaság"; a kedvező jellemfejlődéshez nélkülözhetetlen bizonyos konfliktus-situációk átélése és vállalása.

2. Monotóniás ártalmak. Elsősorban a napközi otthonos, tanulószobára járó serdülőket érintik.

3. A kudarc-beállítottság. Miután a gyermek napi élete az iskolában zajlik, ha akár tanulásban, akár magatartásban kudarc éri, ez sohasem marad izolált, elkülönült, hanem valóságos kudarc sorozatot indít meg.

Nem marad a gyermeknek olyan iskolán kívüli lehetősége, ahol sikerekhez juthatna, stabilizálódhatna, ahol iskolai kudarcaiért kárpótolhatnánk.

Sulyosítja ezt a helyzetet, hogy az iskolai kudarcok általában negatív hatást váltanak ki a családban is, s így alakul ki az a körforgás, amelynek során a gyerek, a serdülő vagy fiatalkorú a számára két alapvető közösségben - a családban és az iskolában - rosszul érzi magát.

Nem tartjuk lényegtelennek e szempontból iskoláink nagy részének humortalan, szinte komor légkörét. Különösen serdülőkorban, a humornak rendkívül fontos szerepe van a kialakuló konfliktusok oldásában.

Természetesen távol áll a szerző szándékától mindezekért csak a pedagógusokat elmarasztalni, hiszen a pedagógiai tényezőkön kívül más gazdasági, szociológiai, ideológiai tényezők is szerepet játszanak.

Végül a szerző két javaslatral zárja érdekes tanulmányát. Nagyobb türelmet kell biztosítani az iskolában a tanulmányi eredmények és a magatartás egyéni hullámzásával szemben, és több lehetőséget biztosítani a serdülő és fiatalok számára nem antiszociális csoportoknak a legális működéshez pl. ifjúsági klubok, otthonok formájában.

Ifj. kommunista 70/10.

**Új törekvések, új távlatok
a pedagógiában**

SALLÓ ERVIN:

A NEVELÉS NÉHÁNY ELLENTMONDÁSÁRÓL

Salló Ervin tanulmánya nemcsak a nevelés ellentmondásait vázolja föl, hanem programot és gondolkodnivalót is ad a neveléstudománynak, a gyakorlat pedagógusoknak. Friss hangvételű írásából érdemes a következőkre figyelni:

"Az emberiség felderítette ismeretek mennyisége robbanásszerűen növekedik, és e növekedésnek - a megismerési folyamat végtelen jellegéből következően - nincs felső határa. Az emberi agy befogadóképessége viszont korlátozott. Ez a mai pedagógia legszembetűnőbb problémája, amely a mult emléktárába utalta a "mindent megtanulni" / lényegében sohasem teljesen megvalósított/ imperatívuszát. Kérdés tehát, hogy a véges-végtelen ellentmondásnak egy megoldhatatlan, konkrét változtatával állunk-e szemben, vagy van kiút."

"A tudománynak mint olyannak a vizsgálata, az az értékelő és szintetizáló folyamat, amelynek során a tudomány lényeges, alkalmazható és értékes alkotóelemeit és a köztük lévő kapcsolatokat kiemeljük, jelentősen csökkentik az információ-robbanás hatását. Egyrészt, mert egy viszonylag kis számú alapvető ismeretre irányítja figyelmünket, másrészt, mert az emberi memória több információt képes befogadni, minél rendszerezettebbek azok. Számolnunk kell azonban mindenképpen a tananyag növekedésével. E probléma megoldásának külső lehetőségei / például a tanítás tartamának növelése/ igen korlátozottak, így hát a belső erőforrásokhoz, az emberi agy rejtett tartalékaihoz kell fordulnunk.

"A gondolkodást kutató tudományok eredményei, legalább is, ami a lehetőségeket illeti, biztatóak. Az emberi agy építőelemeinek, a neurónoknak száma 10^{10} nagyságrendű - már ebből az egyszerű mennyiségi szempontból is túlhaladja a világon fellelhető összes számítógépeket együttvéve! Igaza van I.A. Jefremovnak, amikor azt állítja, hogy az átlagos munka - és életfeltételek közt tevékenykedő ember csak egy töredékét hasznosítja gondolkodó apparátusa képességeinek. Ahhoz azonban, hogy a tanulás és általában a gondolkodás teljesítményét növelhessük, egy információ-elmélettel megerősített és kibernetizált lélektanon nyugvó didaktikai módszertanra van szükségünk - ennek a körvonalai azonban még alig bontakoznak ki."

"Egy elég "régi" /1961-ből származó/ kimutatás szerint már több mint 500 foglalkozási ágban alkalmazzák a számítógépeket, miközben középiskoláinkban még a logarléc használatát sem tanítják. Mi hát a teendő? Mi denki legyen matematikus is ?

Nem, de azért, hogy a nagy mennyiségű rutinmunkától megkíméljük magunkat, érdemes annyi matematikát tudni, hogy szót értsünk a számítógépek kezelőivel, igényeinket a számítógépek "számára" megfogalmazhassuk. Az oktatógépek magukra vállalják a begyakoroltatás és a vizsgáztatás rutin jellegű fázisait. A példákat még sorolhatnók. Lehetőség van tehát arra, hogy a gépies és alkotó jellegű munka aránya az utóbbi javára jelentősen változzék.

Ha tekintetbe vesszük még a szabadidő-robbanást is, akkor meg kell fordítanunk jövőnk egyik problémájának fogalmazását: a rutinn munkák tömegének gondolatfojtó hullámaiból való félelem helyett az alkotásra szánt idő kitöltésén kell gondolkoznunk - meg kell tanulnunk alkotni."

"Az utóbbi két évtizedben a dokumentarisztika, / az információk gyűjtésének, rögzítésének, osztályozásának, szelektálásának és felhasználásának tudománya / jelentős helyet vívott ki a tudományos tevékenységek rendszerében. S mi történik az iskolákban, sőt sok esetben az egyetemeken? Megelégszünk az előre összeállított bibliográfiai lajstromon feltüntetett művek tartalmi kivonatolásával. Az államvizsga-dolgozat készítésekor derül ki, hogy /leszámitva a "cédulázó" filológusokat/ az egyetemi hallgatók jelentős része alig ért a kartotékok készítéséhez és felhasználásához - holott ez a művelet a dokumentarisztika épületének földszintjéhez tartozik - és most találkozunk egy téma bibliográfia nyomon követésének látókörtágító izgalmas folyamatával. A mindent "bevágni" együgyű módszere helyett meg kellene tanulni az információk közt értékbeli különbséget tenni: mi az, amit szükséges emlékezetünkbe vésnünk, és mit tárolhatunk a külső memóriákban. Így vagy úgy, de meg kell tanulni a külső memóriák és általában a dokumentarisztika változatos eszközeinek és módszereinek hatékony alkalmazását."

"Az oktatás gyakorlata mindig az egyéni tanulásra és annak eredményeire épít. Ennek két oka van. Az első az, hogy a tanulás alapját valóban a tudatos egyéni tevékenység alkotja, és az oktatás egyik fő feladata az, hogy ennek az egyéni tevékenységnek a hatásfokát növelje. A második ok az, hogy a vulgárisan értelmezett kollektív tanulás / amelynek "kollektív" jellegét pusztán az indokolta, hogy több tanuló gyűlt össze egy helyen, és az egyik hangosan elmondjaaleckét/ nem állta ki a gyakorlat próbáját. Az egyéni tanulást kiegészítő és az azzal váltakozó kollektív tanulás lényege az a szervezett tevékenység-megosztás, amellyel egy diákcsoport valamilyen jól meghatározott tanulmányi célt akar elérni. A kutatás és a tanulás közötti kétségtelen

hasonlóság alapján / tanulás-ujrafelfedezés/ állíthatjuk, hogy egy diákközösség akkor alkalmas kollektív tanulásra, ha szervezettségében a kutatócsoportokhoz hasonló. Hangsúlyozandó, hogy nem az egy helyen és egyszerre cselekvésről, hanem a közös tanulmányi cél érdekében végzett különféle tevékenységek egybekapcsolásáról, az egyéni eredményeknek a kollektívát összekapcsoló információhálózatba bocsátásáról és közhasznú ötvözéséről van szó.

Megfelel a tanítási óra ennek a követelményeknek? Ugy véljük, csak kis mértékben, mivel az esetek többségében még az úgynevezett aktivizált órák is egyes diákoknak a tanárral folytatott párbeszédére redukálódnak, olyan párbeszédre, amelyet a többiek több-kevesebb érdeklődéssel követnek, végigszurkolnak. Kimerültek a tanóra lehetőségei? Nem, de megszokott sémái nem elég dinamikusak ahhoz, hogy az alkotókészség kibontakozását serkentsék és a fejlődésnek a szocialista nevelés céljai megkívánta medrébe tereljék."

Korunk 1970/11

1659. 1.

DR.SZVÉTEK SÁNDOR: JÖVŐNK ÉS A PEDAGÓGIA

Az itt közölt részletek a Magyar Pedagógiai Társaság Bács-Kiskun megyei Tagozata elnökének előadásából valók.

Az előadás a pedagógus és a pedagógia helyét, szerepét tágítja a társadalmi fejlődés folyamatában. Figyelemreméltó megállapításai mindannyiunk számára elgondolkodtatóak.

"A tudományok információ özönével az iskola, a pedagógia képtelen lépést tartani. Ujra kell értelmeznünk az általános műveltség tartalmát, beleértve abba a szakműveltség elemeit is. Tul kell jutnunk a merőben lexikális kontemplatív enciklopédizmuson. Ugy tűnik, hogy az oktatásban jobban kell építenünk az időálló paraméterekre, a képességformálásra, a nevelésben pedig a világnézet és a moralitás integráló szerepére. Tulhaldott illúzióvá válik az a törekvés, hogy az iskolai munka során a felnövekvő nemzedékeket egy életre felvértezzük ismeretekkel, képességekkel. Nem "kész" embereket kell tehát nevelnünk, hanem, ami jóval nehezebb, de jóval hasznosabb feladat, integrációjukat folyamatosan fejlesztő "félkész" embereket! Fejlettebb reakcióképességű, állóképesebb, dinamikusabb, morálisabb, cselekvőképesebb fiatalokat igényel a társadalmi fejlődés.

Az iskola nem állhat meg tovább az intellektuális képzésnél, hiszen a váltakozó viszonyok között megnő reguláló szerepe. Ehhez feltétlenül szükséges az iskola módszertani, pedagógiai, pszichológiai megújodása, a hozzá szükséges tárgyi és személyi feltételekkel együtt. Olyan nemzedékeket kell felnevelnie, amely humanizálni tudja a technikát, s önmaga folyamatos újjáformálására, rehumanizálására képes. Nem "végrelegesen, befejezetten" felkészített, nem "fogyasztói jellegű" nem "manipulált" ifjúságot, hanem alkotó, dinamikus, reális perspektívákkal felfegyverzett, jövőre orientált, egy minőségileg még magasabbrendű, szocializmusért harcba induló ifjúságot!"

A cél kitűzése után a Társaság helyi tennivalóiról, feladatairól szól. Bács-Kiskunban négy szakcsoport működik; a neveléstudományi, didaktikai-metodikai, pedagógiai, vezetési, valamint gyermek- és ifjúságvédelmi csoport. Szvétek Sándor néhány konkrét feladatot is megfogalmaz a szakcsoportok számára. Ugy véljük, hogy a legfontosabbak közlése a mi társulati tagságunkat is érdekelni fogja, s mindenképpen kell, hogy érdekelje a pedagógiai vezetésben dolgozókat.

"A neveléstudományi szakcsoport hasznos feladata lenne az ifjúság, a szülők, de a különböző társadalmi szervek által reprezentált nevelési eszmények számbavétele is, majd ennek alapján használható modellek kidolgozása a nevelőténiszemlék, a szülők, a társadalmi szervek, s nem utolsósorban a megyei kommunikációs eszközök számára kvázi ifjúságpolitikai célként. Mérlegre kellene tennünk az iskoláink tanórán kívüli tevékenységrendszerét, válaszolnunk kellene egy korszerű optimális tevékenységrendszerre modelljét. Mindeme tevékenységünket párosítani kellene a nevelési eredményvizsgálatok egyszerű, praktikus és gyakorlatban kivihető rendszerének kialakításával. A didaktika-metodika szakcsoport sürgető feladata az iskolaközi kapcsolatok kutatása, az átmenetek zökkenőmentesebbé tétele érdekében. Kutassuk a hátrányos helyzetű tanulókkal való legeredményesebb foglalkozások megyei módszereit. Kimunkálásra vár még a tehetségesekkel való tevékenyebb foglalkozások metodikájának kimunkálása is, amit a tudomány-politikai irányelvek kiemelten sürgetnek. Komoly hiányosságot pótolnánk, ha kidolgoznánk a pályakezdeményesség bármely iskolában megvalósítható elemi vizsgálati módszereit. A pedagógiai vezetési szakcsoportok sürgető feladata lenne információ rendszerünknek szociometriai vizsgálata. Hasznos feladat lenne egyes iskolák szociális klímájának elemzése, s ennek alapján közzétenni eme tényező optimális, szociális, pedagógiai, vezetéstechnikai feltételeit. Érdemes lenne vizsgálat tárgyává tennünk a pedagógushivatás alakulását, s az útjában álló esetenként dezorientáló tényezőket. Nem lenne haszon nélkül való tanügyi igazgatási szerveink optimális információrendszerének

pedagógiai kritériumait számba vennünk. Hasznos munkát végeznénk, ha feltárnánk a legjobban működő nevelőtestületeink munkájában mutatózó közös vonásokat, összegezvén így a pedagógus közösség kialakításának tipikus modelljét.

A gyermek- és ifjúságvédelmi szakcsoportokban halasztást nem tűrő feladatunk a problematikus gyermekek környezetének szociometriai vizsgálata, a problematikussá válás tipikus forrásainak elemzése, hogy ezeket a forrásokat elrekeszeljük. El kellene készítenünk megyénk ifjúságvédelmi térképét, megállapítva, hogy hol, miféle forrásból erednek, milyen esetek tipikusak."

A nyilván több éves feladatrendszer módszereiül ajánlja: "a tapasztalatokat elemző előadásokat, felolvasó üléseket, ankétokat. Véleményt nyilváníthatnak a szakcsoportok készülő, vagy már kiadott utmutatók, rendelkezések kapcsán. Hirdethetünk pályázatokat, adhatunk jutalmakat, díjakat. Megjelentethetünk időszaki kiadványokat, folyóiratokat, tanulmánykötetet, monográfiát stb."

Művelődésügyünk
1970. 14. 60.

DR. ERDEY - GRUZ TIBOR:
A TUDOMÁNYOS TECHNIKAI
FORRADALOM ÉS A NEVELÉS

Akadémiánk elnöke, Erdey-Gruz Tibor állítja fenti előadásában, hogy "Jelentékeny mértékben az iskolától függ, hogy az emberek mennyire képesek kihasználni az adott történelmi szituáció lehetőségeit politikai, gazdasági, műszaki valamint kulturális haladásuk előmozdítására."

Majd leszögezi, "ugy kell a tanulóifjúságot a mai társadalmi viszonyok között nevelnie, hogy a maitól lényegesen eltérő viszonyok között is megtalálja a helyét, és helytállhasson. E feladatok megoldásához azonban tudnia kellene, hogy miként fognak alakulni a társadalmi viszonyok az iskolai tanulók további élete során, vagyis a következő negyed - fél évszázad alatt."

Ezután felvázolja a technikai forradalom, majd a tudományos-technikai forradalom jellemzőit. Szól a fejlődés társadalmi hatásáról, és összefoglalja az oktatásra, nevelésre háruló feladatokat. Ezek közül mutatunk be néhányat.

"Legyenek képesek az iskolát elhagyó tanítványaink arra, hogy nyomon kövessék a viszonyok változását. Legyen elegendő szellemi mozgékonyosságuk ahhoz, hogy megértsenek olyan társadalmi viszonyokat és belehelyezkedhessenek olyanok közé, amelyek lényegesen különböznek azoktól, amelyekben nevelkedtek. De legyen elegendő ítélőkéességük is a haladónak a visszahuzódótól való megkülönböztetésre, és legyen elég akaraterejük

valamint kezdeményező készségük a haladás előmozdítására."

"Nem túlzás és nem paradoxon, ha azt mondjuk, hogy az iskolának, beleértve a főiskolát is, egyik legfontosabb hivatása azt megtanítani, hogy miként szerezhetnek a tanulók arra vonatkozó ismereteket, amit nem tanultak."

"A korszerű pedagógia legfontosabb feladatai közé tartozik annak a kimunkálása, hogy mi az a legkisebb tényanyag, amely elengedhetetlenül szükséges, de egyben elégséges is a dinamikus műveltség megalapozásához. Annyi tényt mindenesetre meg kell ismertetni tanítványainkkal, amennyire szükségük van a mindennapi életben való eligazodáshoz, valamint szakmai tevékenységük megkezdéséhez, továbbá ahhoz, hogy elsajátítható és begyakorolható legyen a dialektikus gondolkodás, a véleményalkotás és a céltudatos cselekvési szándék kialakítása. A mindennapi életben való eligazodáshoz, ill. a szakmai tevékenységmegkezdéséhez szükséges tények ismerete persze többnyire nem elégségesek a társadalmilag hasznos, színvonalas munkához. A többletet azonban nem az iskolában kell megtanulni, hanem az életben. Viszont az iskolának - főleg a szakmainak - kell azt megtanítani, hogy miként és honnan szerezhetők meg folyamatosan a szükséges további információk. Arra kell nevelnie az iskolának, hogy belső szükségletté váljék a folyamatos informálódás. De arra is kell nevelni, hogy miként ítéltető meg az adott szituációban szükséges információk milyensége és mennyisége, miként tárolhatók - nagyrészt agyukon kívül - a szükséges információk, de mégis úgy, hogy bármikor könnyen hozzáférhetők legyenek. Azt is el kell sajátítani, hogy hol található meg a szükséges információk, és miként ítéltető meg, hogy az információk céljainkat kielégítően megbízhatóak-e, továbbá, hogy miként használhatók fel az információk az adott feladat megoldására vagy valamely koncepció kialakítására. Mind e mozzanatok fontosak, mert nélkülük aligha lehet az információk szakadatlanul duzzadó áradatából kiválasztani az adott célra leghasználhatóbbakat, a viszonylag legértékesebbeket."

Magyar Tudomány 1970/10. 709.1.

KABÁN FERENC: SZABAD ASSZOCIÁCIÓK A NEVELÉSRŐL
Képiségében, gondolatiségében gazdag írás Kabán Ferencé. Szép írás, öröm olvasni!

"Az információrobbanás szétfeszítette a szűknek bizonyuló

"didakticizmus" Prokrusztesz-ágyát, s ami Comenius óta háromszáz éven át jónak bizonyult és átvészelt az idők viharát, ma már előbb-utóbb a neveléstörténet kelléktárába kerül. Az általános műveltség többé nem lexikális tudás, amely valamikor azt

jelentette, hogy minden idők embere mindenről tudott valamit. Ez jó lehetett dédapáink, nagyapáink, vagy ha úgy tetszik apáink számára, de ma már túlhaladott, s elsősorban érdeklődést szemléletet és mindkettőből rügyező tájékozódó képességet, vagyis végső fokon cselekvő magatartást jelez."

Véleményem szerint, ha az általános műveltséget sugárzó iskola egyebet nem is ér el, csupán annyit, hogy felkelti az ifjúságban az érdeklődést a valóság egy adott területe iránt, elérte célját, mert szárnyat adott a gondolatnak. De ha csak információs anyagot gyömöszöl a gyermek fejébe. legyen az kötetre menő is, nemcsak nem érte el a célját, hanem rombol és deformál, sőt végső soron elidegenít. Hozzájárul ahhoz, hogy a gyerek ne lássa a fától az erdőt."

Korunk 1970/11
1636. 1.

DR.KÁLMÁN GYÖRGY:

TELJES-E AZ ÁLTALÁNOS ISKOLA?

Dr. Kálmán György MM főosztályvezető igényes, elemző tanulmányát az általános iskola szerepéről és jövőjéről - szerintünk - ismernie kell minden pedagógiai vezetőnek. E nagyobb terjedelmű írást még kivonatossan sem ismertetjük, mindössze egy-két tanulságos gondolatát idézzük:

"Az iskolai életben ma mutatkozó tendenciák progresszív irányait nagyon hathatósan kell támogatnunk. Így pl. a tanítás-tanulás folyamatából eredő aktivitás egyes tényezőit és metodikai következményeit nagy figyelemben kell részesítenünk és az előzőek körét állandóan bővíteni kell. Ma már meglévő progresszív tendenciának tarthatjuk ilyen szempontból a munkafüzetek rendszerét, az egyes tantárgyakban már kidolgozásra került feladat-lap-sorozatok, a tudás és neveltségi szintmérés kezdeményeit. Mindezzel összefüggésben már ma tapasztalhatjuk a tankönyv hagyományos funkciójának változásait is.

A tanulókísérletek egyre szélesebb fronton valósulnak meg. Ennek tapasztalatait és összefüggéseit a feladatlapokkal, illetve a munkafüzetekkel és tankönyvekkel már ma behatóbban kell vizsgálni.

Mindezek a távlati koncepciók kidolgozásához is támpontokat nyújtanak, miközben olyan fontos kérdések tisztázását segítik elő, mint a tanulók teljesítményeinek értékelése, végülis az osztályozás ügye. Egyben szilárdabb bázist teremtenek a pályairányítás rendkívül fontos társadalmi feladatának is."

"A tudományos és technikai forradalom következményeit differenciáltan kellene számba venni. Egyfelől nem azonosak a következmények az egyes életkori szakaszok, illetve iskolai szakaszok között, másfelől nem azonosak a tudományokát, illetve tantárgyakat illetően. Továbbá a követelmények az általános képzés

és szakképzés szerint is differenciálódnak. Mindezt a gyorsuló idő " értelmezésének már fentebb tárgyalt teljessége mellett említjük, vagyis nemcsak az ismeretek mobilitásáról kell beszélni, hanem a nevelési és képzési feladatok nagymértékben konstans jellegét is figyelembe kell venni."

Pedagógiai Szemle
1970/9. 775. l.

DEMÉNY DEZSŐ:

VISELKEDÉS, ÉRTÉKREND, AXIOMETRIA

"A nevelői munka előfeltétele a viselkedés konkrét jelentkezési formáinak módszeres feltárása és pszichó-szociológiai értelmezése."

Ennek a tételnek az igazolását, megvalósulását segíti elő Demény Dezső új gondolatokat, új módon tárgyaló tanulmánya.

Legelőször megadja a viselkedési készség fogalmát:

" A viselkedési készség a tanulási teljesítményt messzemenően befolyásoló tényező: a magaviselettel és vérmérséklettel, részben pedig a tanulási és közösségi magatartással összeshívódott személy- és társadalomlélektani, illetve pszichó-szociológiai képződmény."

" A viselkedés a társadalmi illeszkedés, illetve érvényesülés eszköze. Szükségszerű működésformája a személyközi, csoportbeli és csoportközi érintkezésnek. Ugyanis a társadalomban betöltött szerep, a felhalmozott tudás, törekvésrendszer, érzelmi magatartás, érték- és szokásrendi betájoltság tekintetében az emberek között színvonal- és fáziskülönbségek vannak, s a feladatszerű interakciók megvalósítása viselkedésileg ráhangolódást igényel. Az illeszkedés nem akármilyen illeszkedés, hanem társadalmi. Ez azt jelenti, hogy normáit, értékrendjét társadalmi gyakorlat intézményesíti. betartásukat elismeri, jutalmazza, és megsértésüket bünteti. Az így értelmezett viselkedés a társas és csoportbeli érintkezés folyamán kooperációs helyzetekben, a munka, a tanulás, a sport, a játék, az udvarlás, a szórakozás konkrét helyzeteiben egyénenként eltérő készség-szinten nyilvánul meg."

" A viselkedés a társas viszonyulás egyik változata. Minthogy minden társas viszony csak a kommunikáció, illetve jelváltás mozzanatával jut teljes értékű léthez, fokozott mértékben kell

figyelnünk a viselkedési formációk kifejeződésére az együttműködő személyek különböző jelrétegeiben: a beszédben, a beszéd járulékos jelrétegében / hangsúly, hanghordozás/, az averbális jelrétegben / tekintet, arcjáték, mozdulat, taglejtés, fellépés/, az összetett jelalakzatokban / cselekedet, tett, módor, élettechnika, életstílus, életforma/ s a viselkedés különvált jelrétegében / munkadarab, kézírás, stílus, öltözködés./ A személy viselkedése különböző szinteken jelrendszerekben ölt érzékelhető formát, s a feladathelyzetekben e jelek érzékelése és értékelése alapján minősül olyanfajta viselkedési tendenciák tekintetében, mint: fegyelmezettség, megfontoltság, összeférhetőség, talpraesettség, csiszoltság, tisztellettudás, őszinteség, méltányosság, emberség, elvtársiasság."

"A viselkedési készségszinteket és azok alkotóelemeit illetően nem rendelkezünk egyetemes körülhatárolásokkal és fogalmi rendszerrel. A többszempontu / pedagógiai, etikai, pszichoszociológiai, praxiológiai, defektológiai, pszichiátriai, nevelésmérés-tani, kibernetikai/ megközelítés itt is termékenyítő lehet, szem előtt tartva a merev konformizmus ellenében a szocialista társadalom emberképének munka- és személyiségnormáit, az emberi önérték és méltóság s a személyiség szabad kibontakoztatásának elvét."

"Iskolai keretek között a pedagógust gyakorlatilag elsősorban a tanulási helyzetek viselkedésproblémái szokták érdekelni: fegyelmezettség, figyelés, komolyság, csend, rend. Mindez nagyon fontos, de a tények logikája arra int, hogy az oktatási helyzeten kívüli viselkedési vonatkozások szem elől tévesztése végzetes következményekkel járhat. Ez főleg azokban az esetekben következik be, amikor a nevelő nem vet kellő mértékben számot a viselkedés értékrendi szerkezetével, működésével, dimenzióival és meghatározottságával."

"A konkrét viselkedés értékrendileg mindig polivalens: nemcsak a jóhoz, hanem a széphez, hasznoshoz, igazhoz, igazságoshoz is köze lehet. Ez lélektani tény, de fontos viselkedésnevelési elv és feladat is. Csak sokoldaluan értékérzékeny, értékismerő és érték-megvalósító emberre valló viselkedés lehet biztosítéka a megfelelő személyi és csoportkapcsolatoknak, s csak az értékrendileg sokoldalúan modellált viselkedés eredményezte munka és személyi normaszint válhat igazi serkentőjévé az egyéni és társadalmi haladásnak."

A szerző ezután a viselkedéskutatás új lehetőségeit ismerteti.

"A viselkedésdinamika keretében leírt esetek, konkrét megfigyelések személyközi és csoportdinamika sávon a tanulók sajátos viselkedését illusztrálják, a tapasztalati viselkedésrajz szintjén."

Tanulási-oktatási helyzetekben megnyilvánuló magaviseletről van szó, s mindegyik eset axiológiai betájoltású, mindegyik megnyilvánulás bizonyos normaszintet érvényesít. Viselkedésanyagunk leírását ilyen vonatkozásban pedagógiai axiográfiának nevezhetnők."

" A tanulók viselkedésbeli témaanyaga tipológiai rendszerezést sugall: a normaromboló, a normaellenes, a normasértő, a normaszerű, a normajavító, a normatökéletesítő és a normaalkotó típusok elkülönítését. E típusok mint értékmegvalósító strukturák a tágabb s személyiségszerkezetbe s ezen túlmenően életkori, társadalmi-történeti helyzetbe ágyazottan meghatározott viselkedéstörekvést érvényesítenek. Midegyik viselkedéstörekvés sajátos módon befolyásolja tanuló iskolai teljesítményét, és szokásrendszerré szilárdulás esetén a gyermek önérvényesítését sajátos korlátok közé szeríti. A pedagógus minőségi feladata a viselkedéstendencia megragadása, a tanuló helyzetének súlypontjából kiindulva. A súlypont megragadását nagymértékben elősegíti a viselkedési esetek részletes, pontos és huzamos leltározása, értékrendű irányulásaik, kondicionáltságuk elemzése, rendszerezése, statisztikai feldolgozása a gyakoriság, a dominancia, a korreláció és egyéb mérés technikai szempontok alapján. A viselkedés értékrendi mutatói itt már számszerűsített formát ölthetnek egy általános axiometria keretében. Ezzel az elnevezéssel illelhető az emberi viselkedés értékrendi strukturájára, dinamikájára, dimenzióira és kondicionáltságára vonatkozó vizsgálati eljárások rendszere, melynek tárgy-területe különböző tudományok / axiológia, etika, pedagógia, lélektan, szociológia, antropológia/ érintkezési vonalán nagyrészt még rendezetlen, feldolgozatlan, gyakorlatilag felhasználhatatlan állapotban lappang, s melynek hatékonnyá tétele rendkívül időszzerű."

Végül a tanulmányíró felvázolja egy 31 fős VII.o. viselkedési készségi szintjét. A gazdag tartalmu írás minden sorát áthatja az értékfeltés, illetve az ezt sürgető nevelői gyakorlat igénylése.

Korunk 1970/5
750. 1.

DR.GYARAKI F. FRIGYES:

A TANÁR SZABÁLYOZÓ SZEREPE A PROGRAMOZOTT TANANYAGOK ÉS A HAGYOMÁNYOS MÓDSZEREK EGYÜTTES ALKALMAZÁSÁNÁL

A tanár szabályozó szerepe a programozott tananyagok és a hagyományos módszerek együttes alkalmazásánál.

Gyaraki F. Frigyes szerint:

"Az oktatási rendszerek az új információátadási utak feltárásához egyre növekvő mértékben használnak fel technikai közvetítő-berendezéseket. Az audiovizuális oktatási eszközök terén ma már oly nagy a "kinálat", hogy az iskolavezetés szinte képtelen valamennyi "ujdonság" beszerzésére. A tanárok, tanítók a különböző szokásos kép- és hanghordozók adagolásával már kissé túlterhelve érzik magukat. A nevelőtestületek szervezett továbbképzése az audio-vizuális eszközök alkalmazására és kezelésére már igen időszerű lenne."

"Az audio-vizuális eszközök használatára és adagolása következtében előálló oktatás-racionalizálásról, ill. hatékonyságnövekedésről szóló "dicshimnuszok" hallatán elcsodálkozik az ember azon, hogy az iskolai információközlés még manapság is tulnyomórészen ugyanugy történik mint évszázadokon át: a tanuló hallgatja a tanár előadását vagy olvassa a könyvét.

E sikertelenség okait az alábbiakra vezethetjük vissza:

1. A hagyományos audio-vizuális eszközök koncepciója és kialakítása tanulás-pszichológia világ hiányos.

2. Nem kielégítő a tanárok kiképzése ezeknek az eszközöknek a felhasználására.

3. Az eszközök adagolása mind szervezeti, mind technikai vonatkozásban túl bonyolult."

"Ezekután feltehető a következő kérdés: meddig fejleszthetők az oktatási eljárások a hagyományos oktatási kereten belül úgy, hogy a modern audio-vizuális eszközök didaktikai lehetőségeit feltárjuk. Szükséges-e a programozott oktatásra is tekintettel lenni, valamint szükséges-e az oktatásban alkalmazható "kontext-elmélet" által meghatározott tanítás-funkció elv figyelembe vétele? A moderátor-rendszer tulajdonképpen kísérlet a tanár, a programozott oktatás és az audio-vizuális oktatási eszközök értelmes egymásra-építésének segítségével kialakítandó integrált oktatási rendszer létrehozására. Abból a gondolatból indul ki, hogy a tanár, a programozott oktatás, és az audio-vizuális oktatás segédeszközök a rájuk-szabott oktatásfeladatokat mindenkor a legnagyobb hatékonysággal képesek teljesíteni, ha ezek az eszközök csak azt funkciót teljesítik, amelyet a legjobban - leggazdaságosabban és legracionálisabban - el tudnak végezni."

"Annak érdekében, hogy a hagyományos oktatási eljárást és a tanár feladatát e rendszeren belül leír hassuk, a moderátor-rendszert két témakörre bontjuk:

a./ az objektivizált oktatási részek beállításának és funkcióinak kritériumai, ill.

b./ a tanárnak, mint moderátornak a feladatai."

A szerző tanulmányából a tanárra vonatkozó részt közöljük:

"A moderátorként működő tanár feladata az objektivizált oktatási szakaszban tulajdonképpen beleépül a munkájába."

"Ha abból indulunk ki, hogy az audio-vizuális oktatási részek mint információközlők szolgálnak, úgy észrevehetjük, hogy a tanár oktatási feladatait illetően jelentős eltolódás állt elő. A tanulók az információkat már nem verbális formában kapják a tanártól, hanem az audio-vizuális oktatási részekben keresztül jutnak ahhoz. A tanulók csak felismeréseik értékelésével, megvitatásával kapcsolatban, ill. ezek általánosítása során lépnek közvetlen kapcsolatba tanáraikkal. Ennek során egyre inkább fordulnak elő az alábbi /szokatlan/ helyzetek;

a./ a tanárnak az adott témában nem kell feltétlenül tájékozottabbnak lennie a tanítványainál, hanem információbázisként, ő is elfogadja az audio-vizuális oktatási részt;

b./ a tanár tanítványaival együtt áll szemben a probléma-helyzettel, amelynek megoldása során a tanár-diák együttműködés igen magas fokot érhet el;

c./ a tanárnak mindig előbb kell ismernie tanítványainál az információfeldolgozás módszereit, azaz a tanítás és tanulás technikáját és módszerét."

"Az oktatás moderálása / szabályozása/ tehát azt jelenti, hogy a tanár az oktatási beszélgetést mint vitavezető irányítja, és ezen keresztül tanítványait az egyik tanulási lépésről a másikra vezetheti át. Az objektivizált oktatási szakasz tehát nem teszi lehetővé a különböző oktatási eljárások közötti szabad válogatást, s így biztosítja az oktatási folyamat menetidejét. Ezenkívül megválaszolja a tanulók kérdéseit és segít pótinformáció-hordozók, mint pl. lexikon, tanulási kártya, táblázatok, modellek, térképek stb. kiválasztásában, s megmutatja, hogy mik ezeknek a sajátosságai és hogyan kapjuk meg belőlük a kívánt információt. Együtt gyakorolja ezeket a technikákat tanítványaival, s egyben megkísérli az önálló és produktív gondolkodás kifejlesztését.

A tanár a moderátor szerepén belül kapcsolatot létesít az objektivizált és klasszikus oktatási eljárások között, s ezzel integrálja ezeket a rendszereket. Az a tény, hogy az objektivizált oktatási szakok időnként képesek a tanár pótlására is, nem tekinthetők e módszer hátrányának. Ugyanis a tanár így felszabadul más tevékenység kifejtésére, pl. időt nyer iskolai dolgozatok javításához és a tanulókkal való egyéni foglalkozáshoz, mely pedagógiaiilag szükséges. A moderálás /szabályozás/ tehát biztosítja az egyéni segítségnyújtást a kollektív munkán belül."

Gyaraki F. Frigyes irását azért közöltük részletesebben, hogy érzékeltessük az új tudományág az ún. oktatástechnológia születésének körülményeit és próbálkozásait.

Audio-Vizuális Közlemények
1970./5. 565. 1.

KOLLER JÓZSEF:

A PROGRAMOZOTT OKTATÁS ALAPELVEINEK
ÉRVÉNYESÍTÉSE HAGYOMÁNYOS OKTATÁS
KERETÉBEN

"Napjainkban az az elképzelés látszik megvalósíthatónak, hogy a hagyományos oktatási rendszerbe építjük be a programozott oktatás néhány /minél több! / alapelvét."

A szerző fenti állításával maximálisan egyetértünk. Éppen azért, mert ebben látjuk magunk is a megoldás lehetőségét. Idézzük Koller József néhány - saját gyakorlatát, törekvését, elemző - megállapítását:

"Arra törekszem, hogy valamennyi tantárgy tanításának tervezése és anyagának feldolgozása közben nagyon pontosan, körülhatároltan lássam a célt mind a téma, mind az egyes didaktikai feladatok vonatkozásában."

Cikke további részében példákon mutatja be, hogyan érvényesíti fentebb megfogalmazott elgondolásait.

A Tanító 1970/6-7
38. 1.

LAKOS GYÖRGYNÉ:

RÉSZLEGES SZAKOSÍTÁS A NEGYEDIK OSZTÁLYBAN

Az alsóból a felsőbe történő átmenet zökkenőinek csökkentésében jó megoldásnak bizonyul a részleges szakosítás a IV. osztályban. Lakos Györgyné erről tájékoztat. Írásának egy-két jellemző gondolata:

"A szakosítást - minthogy két negyedik osztályunk van - a két osztály tanerői oldották meg egymás közt. Kolleganóm az ugynevezett anyanyelvi tárgyakat vállalta magára, az olvasást, írást, fogalmazást, nyelvtant, környezetismeretet, nekem pedig a számtan, rajz, testnevelés és a gyakorlati foglalkozás jutott. Az éneket szaktanár vezeti.

Természetesen mindez nem jelenti azt, hogy teljesen függetlenítsük magunkat egymástól. Kölsönösen tájékoztatjuk egymást a korábban három éven át vezetett, tanított, nevelt gyermekek jelleméről, magatartásáról, szokásáról, azon kívül a tantárgyak

oktatását is igyekszünk párhuzamba, szinkronba hozni. Így például a kolléganőm környezetismereti tananyagából állítottam be egyidejűleg a számtanpéldákat is, ami mindkét tantárgy alaposabb megismerését segíti elő. Mindez azonban fordítva is előfordulhat, ha például kolléganőm olyan tantárgyból irat fogalmazási dolgozatot, ami szorosan összefügg történetesen az aznapi gyakorlati foglalkozás anyagával. Ettől függetlenül azonban önállóan és sajátosan adjuk elő szaktárgyainkat, akár a felsőtagozatos nevelők."

A szakosítás"arra is ösztönöz bennünket, hogy ne csak ismereteket adjunk a kezünk alá került gyermekeknek, hanem módszertant is, amellyel könnyebben, később maguktól is képesek lesznek az újabb-nál-újabb ismereteket elsajátítani."

" A részleges szakosításnak vannak olyan elemei is, amelyek nem mindig lelkesítőek. A szakos oktatásban - egyes pedagógustársaim ezt vallják! - túlságosan nagy a lekötöttség, ha a pedagógus maradéktalanul eleget akar tenni kötelességének, s ugyanakkor lépést akar tartani a tudományok gyors fejlődésével. Egyelőre magam is tapasztalom. De nem tudom még felmérni, hogy nem csupán az átállás okozza-e ezt, mint a közlekedésben a csúcsforgalom a dugót. Azt viszont már tapasztalatból mondhatom, hogy az osztályok nagy létszáma nem kedvez az új módszerek alkalmazásának. A mi 40 és 42 tanuló osztályainkban naponta érezzük ezt, s azt a fokozott terhet is, amit a nagy létszám a pedagógusok vállára rak."

Nógrádi Művelődés
1970/1. 28. 1.

KRONSTEIN GÁBOR: A TANKÖNYVSTILUS ESZTÉTIKUMÁRÓL

Kronstein Gábor talán a legidősebb témák egyikét elemzi. Tanulmányát a következő kitekintéssel zárja:

"Sok kutató vizsgálja, hogyan jut el a szépirod. közleménye, üzenete az olvasóhoz; mi annak az esztétikai többletnek a lényege, amely a köznyelv elemeiből szépirodalmi szöveget formál. Ugyanezek a kérdésfeltevések jogosak és szükségesek a szakirod. - jelen esetben a tankönyvirod. - vonatkozásában is."

Írását nemcsak azok forgatják haszonnal, akik tankönyvelmérettel, stilisztikával foglalkoznak, hanem azok is, akiket érdekel a tanári szövegformálás és a kommunikációs elmélet.

Magyartanítás
1970./4-5. 212. 1.

Továbbtanulás, pályaválasztás

DR.SÁNTA PÁL:
AZ ISKOLAI PÁLYAVÁLASZTÁSI TANÁCSADÁS
NÉHÁNY IDŐSZERŰ PROBLÉMÁJA

Az MM osztályvezetője bevezetőjében az iskolai pályaválasztási tanácsadás jelentőségéről és eddigi követelményeiről szól hivatkozva a Kormány 1027/1961. /XII.30./ sz. alapelveket megfogalmazó határozatára. Véleménye szerint az azóta eltelt idő fokozottabb követelményeket támaszt az iskola pályaválasztási munkájával szemben.

Ezek: "– A fizikai dolgozók tehetséges gyermekeinek ösztönzése, segítése.

- A tanulók egyéni képességeinek feltárása és fejlesztése / pl. szakkörök, tanulmányi versenyek/.
- Általában a munkaerőlcso javítása és különösen a fizikai munka megbecsülésének fokozása.
- A permanens tanulás igényének kifejlesztése eszközeinek elcsajátítása / pl. olvasómozgalom/.
- Az egyéni képességek és a társadalmi munkamegosztás követelményei közötti összhang reális szemléletének terjesztése."

Ezután a pályaválasztási nevelőmunka módszereiről szólva a pályaeorientálás folyamatossá tételét igényli a nevelőktől. Megfogalmazza az osztályfőnökök felelősségét főleg a személyiségjegyek, családi elvárások pontos ismeretében. A szaktanárok az információ nyújtásban, az igazgatók az össziskolai pályaválasztási koncepció összeállításában, a szakszerűségben, a pályaválasztási tanácsadás megszervezésében ill. a megfelelő pályaválasztási felelős kiválasztásában nyújthat hathatós segítséget.

A továbbiakban a művelődésügyi osztályok feladatait jelöli ki:

- " a/ Gondoskodjonak róla, hogy valamennyi általános, ill. középiskolában legyen személyes felelős gondozója a pályaválasztási tanácsadó munkának.
- b/ Szervezzék meg a pályaválasztási felelősök rendszeres képzését, illetve továbbképzését.
- c/ A tematikus vizsgálatot terjesszék ki a pályaválasztási tanácsadás kérdéseire.
- d/ Támogassák a pszichológiai tanácsadó részlegek kiépítését, szorgalmazzák, hogy ezek minél több segítséget adjanak az iskolai pályaeirányítás pedagógiai feladatainak ellátásához, különösen a felelősök képzésében és továbbképzésében.
- e/ Javasolják a pályaválasztási tanácsadás témájának napirendre tűzését a tanácsok végrehajtó bizottságainak üléseiben."

Pályaválasztási Tanácsadás
2. évf. 2.sz. 5. l.

SZABÓ FERENC: PÁLYAVÁLASZTÁS ÉS AZ ÚTTÖRŐMOZGALOM

A Magyar Úttörők Szövetségének főtítkára cikkében mozgalmi oldalról vizsgálja ezt a kérdést. Abból a gondolathból kiindulva, hogy a pályaválasztási problémák megoldásában minden nevelési tényező hatása fontos, a pedagógusok, az iskola munkáján kívül a KISZ ill. úttörő szervezet jó munkája a hatékonyság megsokszorozódását idézheti elő. A helyes pályaválasztást segíti az úttörő szervezet az életpályák, a társadalom szükségleteinek, az elhelyezkedés lehetőségeinek ismertetésével az önismeret erősítésével. Kiemeli a kollektíva szerepét. "Az úttörőcsapatoknak különösen fontos feladatuk, hogy minden gyermekben kialakítsák a közösségbe való beilleszkedés képességét, az aktív segítő-és szervező készséget, az önállóságot, melyek ma már jóformán minden életpálya követelményei." Az eszközök között a hivatásjátékokat, a társadalmi munkaakciókat, a kisdobos és úttörőpróbák követelményeinek teljesítését, a szakági rendszert, a gyűjtőmunkát, a termelőeszközökkel kifejlesztett kapcsolatokat sorolja fel.

Pályaválasztási Tanácsadás
1969/I. 1. 1.

RÁCZ JÁNOSNÉ: A PÁLYAVÁLASZTÁS SEGÍTÉSE ÁLTALÁNOS ISKOLAI DIÁKOTTHONBAN

A gyakorló pedagógus gyakorlati eljárásait rögzíti a cikk. A szerző a turkevei diákotthonban a következő foglalkozásokkal igyekszik segíteni a pályaválasztást.

"A kulturális foglalkozásokon témakörös, szellemi fejtörők, tantárgyi tanulmányi versenyek, ügyességi vetélkedők, alkotó munkát igénylő feladatmeghatározások stb. szerepelnek a foglalkozások tervében.

A munkafoglalkozásokon a tantervi anyag szoros kötöttsége, a tanulói manuális vagy éppen konstrukciós készsége fejlődik. A könyvtári órákon szemünk előtt választ a gyermek olvasnivalót, illetve ajánlunk nekik személy szerint megfelelőt. A nevelők látják az olvasók és nem olvasók taborát, önművelődési igényük szintjét és irányát, amelyet így befolyásolni tudnak.

A játék és sportfoglalkozásokon fizikai munkák, kirándulások, turák szervezésével lehetőséget teremtünk testi erejük, állóképességük, gyorsaságuk, edzettségük és egyéb fizikai és

fiziológiai adottságuk felismerésére és fejlesztésére.

A pálya- és szakismertető látogatásainkat már a 7. osztályos tanév második felétől a sétafoglalkozásokra tervezzük.

A 8. osztályos csoportot vezető nevelő figyelemmel kísérté a televízió műsorát és minden esetben lehetőséget teremtetett arra, hogy a gyerekek megnézhessék a pályaválasztással foglalkozó műsorokat.

Kerestük a lehetőségét az egyéni beszélgetésekre is. A pályaválasztással kapcsolatos szülői értekezleten általában megdöbbenve tapasztaltuk, hogy a szülő mennyire nincs tisztában gyermeke képességeivel vagy hiányosságaival. Elkerülhetetlenül fontos a szülő, a gyermek és a pedagógus közötti hármas beszélgetés szorgalmazása."

E foglalkozásokon kívül természetesen az egyéni beszélgetések, szülői értekezletek adta alkalmat is felhasználják. Figyelemreméltó, hogyha gyermekek már megjelölték a pályát, a szakmát, segítik őket az életcél elérésében.

"A nyolcadik osztályosok számára félév után továbbtanulási szakköröket szerveznek. Augusztus hónap második felében átisméltetik a 8. osztály súlyponti tárgyait. A középiskolában, a munkapad mellett - legalább az első időkben - megkeresi őket. Különösen jól tesz ez a látogatás a tanyai gyermekeknél.

Pályaválasztási Tanácsadás
1970/1. 5-6. 1.

DR. KOVÁCS GYULA:
SAKMASZERETETRE NEVELÉS A
KÖZGAZDASÁGI SZAKKÖZÉPISKOLÁBAN

Az inkább összegező jellegű tanulmány bevezetőjében a szakmai képzés lényeges nevelési szempontjait foglalja össze. Nagy hibának tartja, ha a tanuló hozzászokik a "megközelítően pontos", a "majdnem jó" munkavégzéshez. Fontos a helyes gondolkodásmód, a rátermettség, a szakmai légkör kialakításán kívül a közösségbe való beilleszkedés és az alkalmazkodás készsége.

"A rendelkezés, a parancsolás és az engedelmesség képességének kialakítása érdekében a nevelésnek ki kell formálnia a tanulóban az akarat fegyelmezettségét, az önuralmat, a tapintatot és a szigorú tárgyilagosságot, valamint a felelősségtudatot. Meg kell tanítani tanulóinkat engedelmeskedni, ki kell alakítani bennük a rendelkezések, parancsok végrehajtásához szükséges készséget." Ezután a közgazdasági szakközépiskolába folyó általános és szakképzés kapcsolatáról a következőket mondja: "Az egyes tárgyak kölcsönös összefüggései, az alapot nyújtó közismereti tárgyak és a jövő hivatás számára

teljesítményképes tudást biztosító szakmai tárgyak szintézise eredményezi a sok irányban fejlett és képzett embertípus kialakítását." Ezt a tételt néhány tantárgy keretében közelebb-ről vizsgálja, majd megállapítja: "A közgazdasági műveltség bizonyos alapvető ismeretekkel körülhatárolt területét már nem tekinthetjük szakműveltségnek, hanem az általános műveltség lényeges részének."

A közgazdaságit végzettekkel szembeni követelményt így rögzíti: "A közgazdasági szakközéiskolát végzetteknek nem gazdasági ismerethalmazzal, hanem tudományosan elrendezett ismeretekkel és megfelelő közgazdasági szemlélettel kell rendelkezniük. Ez a szemlélet a marxista közgazdaság tudomány téziseiből táplálkozik és annak eredményeit tükrözzé. A tanuló alkotson magának átfogó képet a marxista közgazdaságtudomány alapelvei szerint irányított gazdálkodásról, ismerje és helyesen értékelje a gazdálkodás elemeit és folyamatait. Legyen ítélőképessége a helyes és hibás gazdálkodásról és annak következményeiről. Lássa és helyesen értékelje az egyes gazdasági ágazatokat, azok összefüggéseit és kapcsolatait egymással és a népgazdaság egészével."

A tanulmány második részében utal a szakmáját igazán szerető, érte lelkesedni tudó pedagógus-személyiség fontosságára, majd a szaktárgyakkal kapcsolatos tárgyi eszközök: könyvek, gépek, szakmai felszerelések, géptermekek, dia-és mozgófilmek jelentőségére. Részletesen elemzi a velük szemben támasztott követelményeket. Végül megállapítja:

"Az iskola belső és külső képe is a szakmai nevelést szolgálja. A folyósok és az osztálytermek dekorációja, a tanulók által szerkesztett faliújságok, valamint a házon belüli állandó jellegű kiállítások közgazdasági légkört és szemléletet sugároznak!

Az iskolai dekorációk, faliújságok és kiállítások nevelési jelentőségét még fokozza, hogy megvalósításuk nemcsak a szakmaszeretetre nevelést, hanem a tanulók ideológiai fejlődését, szocialista öntudatuk erősítését és a szocialista hazaszeretetet eszméit is szolgálja."

Középfoku Szakoktatás
1970/7-8.

SZURMAY ERNŐ:

EGY SIKERES KEZDEMÉNYEZÉS

Megértő tanácsi vezetők és a szolnoki Közgazdasági Szakközépiskola egymásra találásából született meg egy kétéves időtartamu államigazgatási szakkör, amely az érettségi bizonyítvánnyal együtt az államigazgatási ismeretek megszerzéséről szóló oklevelet is a tanulók kezébe adta.

E kísérlet oktatási és nevelési tapasztalatait szüri le a cikk írója:

"A szakkör mérlege a tanácsi vezetők véleményével is egyezően pozitív irányba billen. Ha pedig ez így van, érdemes a továbbfejlesztés módozatain gondolkodni. Talán hamarosan eljön az idő, amikor a közgazdasági szakképzés keretén belül általános államigazgatási osztály nyitására is sor kerül. Akkor majd a célszerűen megválogatott anyagot négy évre arányosan elosztva, még több gyakorlati elemet beiktatva, tervszerű beiskolázással valóban megoldhatónak tűnik egy-egy megye vagy tájegység tanácsi munkaerőszükségletének elméletileg és gyakorlatilag egyaránt jól képzett munkaerővel való utánpótlása."

Középfoku Szakoktatás
1970/7.



Vezetés és iskolai könyvtár

ARATÓ FERENC:
AZ OLVASÁSPEDAGÓGIA
PROBLEMATIKÁJÁNAK
KÖRVONALAI

Arató Ferenc egy új szemléletmód és egyben egy új kutatási ág, az olvasáspedagógia körvonalait vázolja fel tanulmányában. Szól a könyv funkciójáról a társadalmi-technikai fejlődés folyamatában; elemzi az öntevékeny olvasás neveléslélektani kérdéseit, majd az olvasás hatására bekövetkező oktatási folyamat kiterjeszkedéséről beszél. Majd leszögezi: "Valóságos helyzetnek, objektív körülménynek tekinthetjük a tanulók növekvő, öntevékeny ismeretszerzését a saját maguk által iniciatívált olvasás útján. Hogyan értékeli ezt a gyakorló pedagógus, a tanterv készítő, a tankönyviró és a kutató? Lehet-e nem tudomásul venni? A gyakorló pedagógusnak aligha, mert ebből a tanárok és a diákok között naponta keletkeznek konfliktusok, a tanuló jobb értesültsége, illetőleg a tanórán kívül szerzett ismereteinek figyelmen kívül hagyása, lebecsülése miatt. Az adott helyzetből az oktatási folyamat tényezőire vonatkozóan két következtetést lehet és kell levonni:

- A pedagógusoknak követelményeket kell támasztani a tanulók állandóan növekvő "tanulási potenciáljával" szemben; a technikai és a kulturális környezet által alterált kérdésekre a tanulók kapjanak választ s ez kapcsolódjon az oktatási folyamathoz. Ez azonban más szemléletű tanár-diák viszonyt tételez fel, amelyben az olvasó tanár, és az olvasó diák viszonya körül előtérbe, amely a könyvre, az olvasásra, a könyvtári szolgáltatásokra alapul, s kizárja az autokratikus viszonyt.
- Nemcsak a tanterem az ismeretszerzés helye, hanem a könyvtár is. Ennek következtében a könyvtáros is közreműködik az oktatási folyamatban. A könyvtár szolgáltatásai pedagógiai inspirációra történnek, a tanulók olvasását is lényegében ez motiválja. Az oktatási folyamat szerves része a könyvtárak szolgálata, a folyamat vezetésében a pedagógusnak segítőtársa a könyvtáros. A tanóra és a szabad idő között a tanulók önképzésének és önnevelésének számos fóruma és területe van, s ezek között az olvasás igen előkelő helyen szerepel és mind nagyobb szerepe lesz; a szabad idő tevékenységi

szférái között szoros kapcsolat alakul ki, amelyben a vezetős szerepet a tanóra és a pedagógus kell, hogy játssza. A könyvtáros a pedagógus utasítások koordinátora, aki ismeri a tananyagot, a tanulók olvasási tanácsadója, és bizonyos értelemben a szabadidő felhasználásuknak a vezetője. Ezzel bizonyos mértékig kialakult a csoportos / team-/ oktatás feltétele. Végül is az oktatási folyamatot olyan pedagógus vezeti, aki szemléletében pedagógus-könyvtáros, és közreműködik a könyvtáros-pedagógus.

A jövő emberének képesnek kell lenni arra, hogy a jelentkező feladatok megoldása érdekében szükséges tudnivalókat megszeresse: tudja az információkat, az ismereteket szelektálni, a forrásokat megtalálni, a fontos vagy még fontosabb könyveket kiválogatni, a könyvben lényeges, lényegtelen részeket megkülönböztetni és bizonyos szempontok szerint válogatni.

Több-kevesebb erőfeszítéssel és tudatossággal minden alkotó-munkát végző ember megjárja az ehhez vezető utat, de sok-sok buktatóval, szellemi energiavesztéssel. Minden bizonnyal helyesebb, ha az erre való felkészítés már az iskolában az első tanítási órán elkezdődik, s az iskola egész eszközszerkezete, módszerei, munkaszervezése tudatosan áll az önképzés, az önénevelés érdekében. Leegyszerűsítve és leszűkítve a követelményt így fogalmazom meg: hogyan tehetjük a könyvet az önképzés munkaeszközüvé az oktatás folyamatában? Nyilvánvalóan a tanulói ismeretszerzés két útjának a pedagógus által vezetett és az öntevékeny, a tanórai, órán kívüli és iskolán kívüli ismeretszerzés, a spontán olvasás parttalan hőmpölygésének találkozása, egy irányba terelése útján. Hagyományos módon, azaz úgy nem, hogy a tanár kifejti az egész tananyagot és a tanulók pedig bevésik, ismételik és reprodukálják. Csak oly módon, ha a tanár által közölt ismeretek és a tanulók könyvvel végzett önálló munkája kölcsönhatásosan egészíti ki egymást.

Az önképzés, a továbbképzés szükségérzetét kell felkelteni és állandósítani a tanulóknál s az eszközszerkeztet biztosítani hozzá, hogy a könyvet az ismeretszerzésre fel tudja használni. A lehetőségek megteremtésében, az utak, módok, eszközök kimunkálásában bizonyos szükség van a következőkre:

- Nyilvánvalóan meg kell tanítani az olvasás technikáját és vele párhazamosan az olvasmány tartalmának megértését és azt, hogyan kell értelmes olvasás útján tanulni. Az olvasástechnika elsajátításának menetében a hagyományos követelmények egyes vonatkozásai feltétlenül hangsúlyosabbá válnak.

Az értelmes olvasás, a fogalmak tervszerű fejlesztése, a szókincs gyarapítás, feladatmegoldó tevékenység sokkal inkább a figyelem központjában van, sokkal változatosabb módszertani megoldásokat kívánnak. Az olvasás alapjainak lerakásában a hangsúly megoszlik az olvasástechnika elsajátítása, az intellektuális megalapozás és az érzelmi nevelés között. Ezekkel a kérdésekkel az olvasástanítás módszertana foglalkozik. Azok a kísérleti eredmények és tervek, amelyeket a Jászberényi Tanítóképző Intézet kutatócsoportja végez, nagyon biztatók a feladatkör perspektivikus megoldása vonatkozásában.

Meg kell ismertetni a könyvet s érzékeltetni szerepét az olvasó tanuló, az alkotó, a kutató ember életében. Annak a felismerése a legfontosabb, hogy minden felmerülő probléma kidolgozása előtt a könyvekben célszerű tájékozódni s bemérni a szükséges ismeret-szintet, amelyről elindulva a leggazdaságosabban, a legrövidebb uton lehet megtalálni a megoldást. Vagyis, hogy ez a legrövidebb út és nem az "ujrafelfedezés". Megismertetjük tehát az információ forrásait, a kollektív memória formáit, bemutatjuk a könyveknek az ismeretszerzés, az önképzés szempontjából legfontosabb típusait: a tankönyveket, kézikönyveket, lexikonokat, szótárakat, enciklopédiákat, bibliográfiákat stb. A tanulót rávezetjük és gyakorlatjuk vele a könyvvel való bányai tudást. Ismerje a könyv legáltalánosabb ismertetőit / szerző, cím, tartalomjegyzék, képek, ábrák stb. szerepét/, és tudjon a könyvtárban katalógusok alapján eligazodni. Középiskolás tanulótól el lehet várni a forrásanyag megfelelő feldolgozási módját, a hivatkozásokat. Ha a középiskola utolsó éveiben az önálló kutató jellegű tevékenységet is megkívánjuk, akkor elvárhatjuk tanári segítséggel egy téma irodalomjegyzékének összeállítását is. Ez az a könyvtárismereti minimum, amelyet több tantárgy /irodalom, történelem, földrajz, biológia stb./ módszertani utasításaiban kívánatos előírni és nem külön könyvtárismereti tantárgy programjában, mert minden pedagógusnak feladata a könyvnek az önképzés eszközeként való kimunkálása a tanuló számára."

Végül kijelöli, tisztázza az iskolai könyvtárak szerepkörét: "Az iskolai könyvtár kettős jellegű könyvtár. A nevelők számára pedagógiai jellegű kézikönyvtár, amely tartalmazza az alapvető pedagógiai szakanyagot, így fontos eszköze a szemléltetésnek és annak, hogy lépést tarthassanak szaktárgyuk fejlődésével. Az ifjúsági állomány könyvei és szolgáltatásai az oktatás és tanulás folyamatában szükséges és felhasználható könyvekkel segítik a tanulókat. Az iskolai könyvtárakat az különbözteti meg a közművelődési gyermek és ifjúsági könyvtáraitól, hogy szolgáltatása

pedagógiai szempontból tudatosan szervezett tevékenység, amit befolyásol, motivál a tanulók érdeklődése, de lényegében és mindig az oktatási-nevelési célkitűzéseknek alárendelt, és annak érdekében szervezett és irányított folyamat. Olvasószolgáltatásban lényegesen több a pedagógiai inspiráció, mint a közművelődési könyvtárakban, ahol az olvasást a tanulók egyéni inspirációja, szórakozása stb. befolyásolja. Az iskolai könyvtárak szolgáltatásait a pedagógus-könyvtáros végzi, illetőleg a könyvtáros egymagában ad tanácsot, könyvet és mindenféle szolgáltatást. A két könyvtártípus tevékenysége egymást szervesen egészíti ki. A tanulók önképzési készségének és eszközrendszerének során a tanórához kapcsolódó, a pedagógus által vezetett tevékenység az alap, amelyre és amely köré épül az egész öntevékeny olvasás iskolán belüli és iskolán kívüli szférája. Így tudatosodik a spontán olvasás és kapcsolódik a pedagógus, az iskolai és iskolán kívüli könyvtáros tevékenysége: egészül ki és válik teljesebbé a pedagógiai folyamat.

Pedagógiai Szemle
1970. 7-8. 625. 1.

DR. BALLÉR ENDRÉNÉ:

AZ OLVASSTATÁS SZEREPE AZ ÖNÁLLÓ GONDOLKODÁSRA NEVELÉSBEN

A bevezető részben Szentgyörgyi Albert szellemes aforizmáját olvashatjuk: "A könyvek azért vannak, hogy a tudást bennük tartsuk, míg fejünket valami okosabbra használjuk." Ennek megfelelően a korszerűen oktató-nevelő pedagógus tanítványait öntevékeny művelődésre neveli. Ennek pedig legközvetlenebb eszköze a könyv.

"A gyerekre ható három nevelési tényező: a család, az iskola és az ifjúsági szervezet közül itt az iskolára hárul a legfontosabb feladat. S itt jutottunk el az iskolai könyvtárak fontosságához. Ebben az esetben nem a könyvtáron, hanem az iskolain van a hangsúly. Ez nemcsak könyvtárügy, hanem a pedagógia területe is. A korszerű oktatás követelményének eleget tenni csak az iskolai könyvtárak segítségével lehet. A közkönyvtár olvasóvá nevel. Az iskolai könyvtár is nevelhet olvasóvá, de elsődleges célja: megtanítani gondolkodva tanulni. A "másfajta" oktatás és a "másfajta" tanulás, a korszerű követelményeknek eleget tevő iskolai munka egyik legfontosabb eszköze. Természetesen ezt az eszközt használni kell!

Értelmes használatához nagy segítséget nyújtanak a tantárgyi bibliográfiák, amelyek osztályokra bontva, sőt ezen belül még az egyes anyagrészeket is figyelembe vevő tagolással ajánlják

a tanórai vagy otthoni felhasználásra alkalmas szakirodalmat.

Milyen fokozatokon keresztül valósulhat meg a tanulók olvasmányainak beépítése az iskolában?

Első lépés: az iskola a bibliográfiák anyagát és a tanulók létszámát figyelembe véve vásárolja meg a szükséges könyveket megfelelő példányszámban.

Második lépés: A könyvtáros gondos kezelése, hogy az mind a tanulóknak, mind a nevelőknek a rendelkezésére álljon.

Harmadik: A nevelők ismerjék az iskolájuk könyvtárának anyagát, / katalógusok szerepe! / Már a tanév elején építsék be az olvasásra szánt művet a tanmenetükbe. " Az volna az ideális, ha ezt az igazgatók és szakfelügyelők is megkívnák. /

Negyedik: A nevelő időben hívja fel a tanulók figyelmét, keltse fel - esetleg egy korábbi anyagrésszel összefüggésben - érdeklődésüket a mű iránt.

Ötödik: Az órába beépített beszámolót, megnyilatkozásokat értékelje, jutalmazza.

Mi lesz az ilyen jellegű munkának az azonnal tapasztalható eredménye?

- A tanuló tudása bővül, az ismeretek szintjéről a tudás szintjére juthat el.

- Ezt a többletet átadta társainak is. Megismerte az önálló ismeretszerzés örömét, s az bizonyára további ilyen jellegű munkára serkenti. Mások, estleg gyengébb tanulók is kedvet kapnak az olvasásra, először talán jegyért, de később már nekik is igényüké válik.

Az ismeretterjesztő művek olvasása, különösen az általános iskolában - a szépirodalomról nem is beszélve - nem megterhelés, inkább szórakozás. Különösen ha a tanuló önként vállalja.

Tanítványainkat nekünk kell felkészítenünk a szabadidő értelmes, hasznos s egyben kellemes eltöltésére.

Baranyai Művelődés
1969. jun. 18. lap.

BÁRDI LÁSZLÓ: AZ ISKOLAI KÖNYVTÁRAK ÉS A PEDAGÓGIAI SZAKIGAZGATÁS

Bárdi László tanulmányi felügyelő Baranya megye iskolai könyvtárügyének elemzésén keresztül villantja fel, mit tehetnek a művelődésügyi osztályok az iskolai könyvtárakért. Cikkére különösen felügyelőinknek kellene odafigyelniük. Írásának záró gondolatait idézzük:

"Szükséges lenne fakultatív tárgy keretében helyt adni könyvtárpedagógiai ismereteknek a tudományegyetemen / a nem könyvtár szakos hallgatóknak/, a tanárképző főiskolákon és a tanítóképzőkben. A készülő módosított Felügyelői Módszertani Utmutatóban nyomtatékkal kellene hangsúlyozni a szaktárgyak szakfelügyelői részére a korszerűen értelmezett olvastatással összefüggő feladataikat. Célszerű a szakfelügyelők továbbképzésébe intézményesen beépíteni ezzel kapcsolatos témákat. A pénzügyi és a pedagógiai gazdaságosság nagyobb hatékonysága érdekében az iskolakörzeteken belül az általános iskolai könyvtárakat is körzetesíteni kellene / az állománygyarapítás, nyilvántartás stb. szempontjából/, s ezen belül biztosítható az állomány időszaksos, részleges cseréje is. A tagiskolák könyvtárosaít szakmai irányítás szempontjából a körzeti iskola könyvtárosának kellene alárendelni; ide gyakorlatilag úgy sincs módjában eljutnia a könyvtáros felügyelőnek. Szükséges rendezni az iskolai könyvtárosok erkölcsi-anyagi megbecsülését; órakedvezményt kívánatos biztosítani részükre."

Könyv és Nevelés
1970/4-5. 53. 1.

MRÁZ JÓZSEF: A NEVELŐTESTÜLETEK FELADATAI AZ OLVASÓVÁ NEVELÉSBEN

Mráz József a következőkben látja - helyesen - az olvasóvá nevelés teendőit; Ennek az elképzelésnek az alapján fogalmazza meg a nevelőtestületek teendőit.

"Az a feladat az olvasóvá nevelés során, hogy a tanulókkal meg kell ismertetni a könyvtárhasználat alapvető elemeit, hogy a könyvtárakban egyáltalán eligazodjanak a szakcsoportok között és érdeklődési körükben megfelelően válogatni tudjanak, kellő biztonsággal."

"Alapvető követelmény, hogy a nevelőtestület tagjai rendszeresen olvassanak, nehéz az olvasóvá nevelés, ha a nevelő, az olvasásról csak szólamokban nyilatkozik meg. Nagyon fontos követelmény, hogy a nevelőtestületek az olvasóvá nevelés folyamatában egységesen járjanak el. Az iskola könyvtárosa önmagában ezt a fontos nevelési problémát megoldani nem képes, eredményt csak testületi munkával lehet elérni. A gyermek érdeklődése igen különböző, irányításukhoz a szaktanár munkája nélkülözhetetlen. Az iskola igazgatójának és nevelőtestületnek a munka megtervezésénél a realitásokból kell kiindulni. Fel kell mérni az iskolán belüli lehetőségeket, mert a további könyvtárfejlesztésnek is alapja. Az ifjúsági könyvtárosnak ajánlatos felvenni a községi, járási közművelődési könyvtárakkal a kapcsolatot. A két intézmény megfelelő munkaszervezés

mellett az igényeket a jelenlegi helyzetben kielégítheti. Megjegyzendő, hogy a községi közművelődési könyvtárak csak a kölcsönzés technikai oldalát tudják elvégezni ismert okok miatt. Nyilvánvaló, hogy a nevelési folyamat irányítása a könyvtáros, a nevelőtestület át nem ruházható feladata kell, hogy maradjon."

Nógrádi Művelődés
1970/1. 94.1.

KISFALUDI SÁNDOR:

EGY KÉRDÉS - SZÁZHETVENÖT FELELET

Kisfaludi Sándor "kényes" témát vizsgált. 154 gyakorló pedagógustól, 21 III. éves történelem szakos főiskolástól kérte:

"Sorolja fel az a három művet / szerző, cím/, amelyet Ön az egyes osztályokban elsősorban ajánlana tanítványainak a történelem tanításának során!"

Megdöbbentő eredményekből leszűrt következtetése ez:

" Azt hisszük, nagyon jóhiszeműek vagyunk, ha csupán azt a következtetést vonjuk le, hogy a kérdésünkre válaszolók tekintélyes része nem ismeri eléggé még az általa felsorolt könyveket sem, - s nem azt tételezzük fel, hogy nem ismeri a tantervet, vagy pedagógiai érzéke bizonytalan.

Az előbbi támogatja alá a megszámlálhatatlan példa arra, hogy szerző nélkül irták a címeket, rosszul irták a szerzők nevét / csak kuriózumképpen: Bics Sztó - így - mint a Tamás bátya kunyhója szerzője - és ez még csak egy a 8-10 változat közül!/, összekeverték a szerzőket / Iljin: A kőbaltás ember; Gárdonyi: Megkondultak a harangok; Hunyady: A törökverő; Kolozsvári Grandpierre: Mitológia/, helyenként "körülbelül" irták a címet.

A magunk részéről csak odáig megyünk el a következtetésekben, hogy addig nem remélhetjük a tanulók öntevékeny olvasásának bekapcsolását a tanítás-tanulás folyamatába, míg a tanárok nem ismerik meg a tanulók kezébe adható könyveket, és hogy a történelmi tantárgyi bibliográfia kiadása igazán időszerű."

Történelemtanítás
1970/4. 24. 1.

ILLÉS LAJOSNÉ: OLVASÓVÁ NEVELÉS

A szerző a korai olvasástanítás témakörében végzett külföldi kísérletek tapasztalatairól számol be. Különösen érdekesek a Nyugat-Németországban 1967 óta folytatott kísérletek.

"Különböző kutatások kimutatták, hogy az olvasás elsajátítása hasonlóképpen épül föl és alakul, mint a nyelvi fejlődés. Ha a kisgyermeknek megfelelő nagy betűkkel felírjuk a "tej" szót, és az anya azt, rámutatva az írásra, hangosan ismételteti, a gyermek utánozni fogja s maga is kiejti a szót, később a láttott szó ingerére a begyakorolt szóval fog felelni. Az iskolai olvasástanulás nehézségei éppen abból adódnak, hogy nem folyamatos, hirtelen kezdődik, bizonyos meghatározott ütemet igényel és meglehetősen magas igényekkel lép fel."

Bloom amerikai tudós kimutatja, hogy az intelligencia kifejlődése 17 éves korra megtörténik. 1 éves korig 20%-ban, 4 éves korig 50%-ban, 8 éves korig 80%-ban fejlődik ki.

"Nyilvánvaló, hogy a kedvező környezet fejlesztí az intelligenciát, az előnytelen szociális-kulturális környezet pedig gátolja. Az optimális fejlesztés szempontjából döntő az első 6-8 életév.

Lückert professzor ehhez hozzáfűzi, hogy az említett két fő tényező / a genetikai adottságok és a környezeti hatások/ mellett nagy jelentőségű a gyermek képességeinek fejlesztése szempontjából, hogy önmaga mennyire kívánja kezdeményezni ismeretei bővítését. Ennek jelentőségére már az ötvenes évek elején rámutattak a szovjet pszichológusok is."

Több városban működik kísérleti óvodás osztály. A szerzett tapasztalatok 4 müncheni óvodából valók:

"A felvett 69. negyedik életévét betöltött gyermekkel az induláskor többféle intelligencia és pszichológiai vizsgálatot végeztek./Intelligencia hányadosuk 83-tól 146-ig terjedt, és 6 hónap alatt átlagosan 3,8 egységgel emelkedett/. Az első évben a gyermek 75 %-a megtanult folyékonyan olvasni; valamennyiük beszédkészsége jelentékeny mértékben fejlődött. Magatartási zavarokat sem a szülők, sem az óvónők nem észleltek, ellenkezőleg: a gyermekek általában nyugodtabban, kiegyensúlyozottabban viselkedtek. Bebizonyosodott tehát, hogy a 4 éves gyermekek el tudják sajátítani az 1. osztály olvasási anyagát. Indokolatlannak bizonyult a félelem, hogy a korai olvasástanítás egyoldaluan csak az intellektust fejlesztí és káros pszichés mellékkörülményeket idézhet elő, sőt több esetben lényegesen csökkentek az addig fennállt magatartási

zavarok. Ennek alapján javasolja a szerző, hogy - egyelőre még önkéntes alapon - az öt éves gyermekek számára külön, 20-25 tagu csoportokat szervezzenek.

A továbbiakban más, u.cs. óvodáskorú gyermekekkel végzett kísérletek leírását adja, majd a müncheni oktatásügyi tanács nemrégiben összegezett tapasztalatait foglalja össze.

" Az óvodáskorú gyermekeknek is vannak már intellektuális igényeik; az akceleráció sürgetővé teszi az ilyen igények fokozottabb figyelembe vételét; a képességek kialakításának alapvetően fontos korszaka a 6-8 életév; az intellektuális lehetőségek határa igen magas; módszeres, kulturális serkentéssel, befolyással, korszerű óvodai didaktikával jelentősen fejleszthető az egyéni intellektus."

Befejezésül felhívja a figyelmet az ingerszegény környezet káros hatására, valamint a képes magazinok, képregények elprimitívítő voltára. " A mi iskoláinknak is elsőrendű feladata, hogy helyes beszédre, az olvasás szeretetére, az irodalom ismeretére, jó stílusra neveljék az ifjúságot, s az eddiginél is több gondot fordítsanak a tanulók olvasmányainak helyes megválasztására, az ifjúsági könyvtárak színvonalas munkájára, a fiatalok olvasóvá nevelésére."

Alföld
1970/11. 54. 1.

CSERMELY TIBORNÉ:

TANITÁSI ÓRÁK A KÖNYVTÁRBAN

Egyre több iskolában tartanak tanítási órát a könyvtárban. Ezzel kapcsolatos tapasztalatait foglalja össze Csermely Tiborné. Beszámolójából két részletet közlünk:

"A könyvtár tanítási órában való felhasználása a pedagógiai korszerűség követelményeit szolgálja az a nevelési célkitűzéssel, hogy

- tegye alkalmassá a tanulókat az ismeretek önálló szerzésére és önálló alkalmazására;
- segítse olvasóvá nevelésüket / a könyv, az olvasás megszerettetése, mindennapi szellemi igényként való kifejelesztése/;
- nyújtson elemi ismereteket a könyvtárban való otthonos mozgás elsajátításához, a könyv kiválasztásához."

Annak a nevelőnek, aki a könyvtárban tart órát, a következőkre kell ügyelnie:

A nevelő előzetesen

- tájékozdjék a könyvek között, pontosan tudja, melyik mű, melyik részletét vagy egészét, melyik anyag tanításához használhatja fel;

- válassza ki a megfelelő tanítási témát, figyelembe véve a felhasználható könyvek mennyiségét, az írásbeli munka szükségességét vagy elhagyását;
- válassza ki a célnak legjobban megfelelő módszert vagy módszerek kombinációját;
- szervezze meg a munka menetét, az idővel való gazdálkodást, gondoskodjék a tanulók konkrét cselekedtetéséről;
- készítse fel a tanulókat a könyvtár használatára, hogy a könyvtári órán könnyedén végezhessek a könyvek kiválasztását, lexikonok, szótárak alkalmazását."

Könyv és Nevelés
1970/3. 15. 1.

DR.VÁRKONYI NÁNDOR:
AZ OLVASÓ-MOZGALOM LEHETŐSÉGEI A
GYAKORLATI ÓRÁKON

Igazán megszívlelendő Dr. Várkonyi Nándor írása, aki a gyakorlati órák és az olvasóvá nevelés lehetőségeit mutatja be. Cikke - nagyon helyesen példázza - az olvasóvá nevelés nem szűkülhet le kizárólag a szépirodalom olvastatására, a szakirodalom megszerettetése legalább annyira fontos.

Eljárásának lényege:

- 1./ " Az anyag- és gyártásismeret oktatásával kapcsolatban - függetlenül a tartalomtól - az alábbi tanítási rendet célszerű betartani:"
- 2./ " Az első lépés az irodalom megjelölése. Két-három héttel a foglalkozás időpontja előtt felhívjuk a tanulóink figyelmét azokra a könyvekre, szaklapokra vagy egyéb írásművekre, melyekben a sorra kerülő ismeretanyagot fellelhetik. Nem feltétlenül szükséges, hogy minden gyermek ugyanabból a forrásmunkából készüljön. Célravezető megoldás ha olyan műveket nevezünk meg, melyek a lényeges vonatkozásokban azonos álláspontot képviselnek. Jelen estben fontos azonban, hogy az elméleti ismeretközlésen túl, jól érthető szemléltető rajzok, vagy képek is szerepeljenek. Nem lenne elegendő ugyanis, hogy pusztán szavakkal határozzuk meg a különböző faféleségek külső és belső ismertetőjeleit. Ez a fogalomkialakítás nagyon hiányos és egyoldalú lenne.

Érdemes megemlíteni, hogy ma már sok iskolában elképzelhető a szükséges szakirodalom központi kiosztása. Jó megoldás, ha egy-egy felhasználható szakkönyvből annyit tartunk a könyvtárban, hogy legalább a dolgozó brigádokat ki tudjuk ellátni. Ez gyakorlatilag csoportonként négy-öt

könyvet jelent. Külön értéket adhat még a felkészülésnek, hogy a brigád tagjai közösen bonyolítják le azt!

- 3./ " A szakirodalom meghatározása után a feladat közvetlen rögzítése a tennivaló. Bármilyen tanulmányt vizsgálunk, megállapíthatjuk, hogy azok a témát rendkívül bőven tárgyalják. Ezért feltétlenül szükséges a feladatok pontos körülírása. A tanulók tehát előzetes kutatásaik során ne legyenek mindenre kíváncsiak, amit az adott mű elmond, hanem válogassák ki maguknak azokat a fontos jegyeket, amelyekre a nevelő figyelmüket felhívta.

A szerző végül gyakorlati példán mutatja be eljárását.

Módszertani Közlemények
1970/3 159. l.

KELENDI GYULÁNÉ:

OLVASÓVÁ NEVELÉS A NAPKÖZI OTTHONBAN

Kelendi Gyuláné ötletei, amelyek nagyszerű lehetőségét mutatják meg, hogyan lehet biztosítani napköziben az olvasóvá nevelést, véleményünk szerint bármelyik iskolánkban megvalósíthatók. Közülük idézünk néhányat:

- 1./ "Csoportomban hetente egyszer rendszeresen tartottunk lapszemlét. A gyerekek önállóan választottak maguknak egy-egy " szakterületet". Az alsó tagozatban pl. egyesek folyamatosan figyelték a Kisdobos, a Pajtás számait. A felső tagozatban külön " szakemberei" voltak a Könyvtájékoztatónak, a Rádió Ujságnak, az Élet és Tudománynak stb. Az előbbieket egy-egy érdekes könyvre vagy rádióműsorra hívták fel a csoport figyelmét, az utóbbiak időnként folyóiratuk érdekes cikkeit ismertették. Igen tanulságosak voltak ezek a beszámolók abból a szempontból, hogy a felkészülés során a tanulók megtanulták azt is, miképp kell egy változatos tartalmu folyóiratban eligazodniuk, belőle a közérdekű és a csoport életkorának megfelelő közleményeket kiválasztaniuk. Meg kell ismerkedniük a folyóiratok szerkesztési elveivel, az állandó rovatokkal stb. Így kritikai érzékük is fejlődik. Egyik csoportomban ilyen lapszemle keretében vetették fel a gyerekek, miért nem foglalkozik a Pajtás ujság a napközi otthon életével. A felvetésből tettek születtek, levelet írtak a szerkesztőségnek, meglátogatták őket és a látogatásról hamarosan színes riport látott világot az ujságban. Hasonló célokat szolgálnak a könyvismertetések. Ezekre a vállalkozó tanulókat a nevelőnek kell előkészítenie. Szempontjai között szerepel az író bemutatása, a

"tartalmi" ismertetés, majd az ismertető véleménye a könyvről és egyes érdekes részek kiválasztása, bemutatása. A könyvek megkedveltetésére felhasználhatjuk a gyermekek gyűjtő szenvedélyét, egyik-másik csoportban valóságos könyvborító gyűjtési láz alakult ki. A tanulók természetesen elolvasták a "fülek szövegeit", s nem egyet közülük a borító vezetett el egy-egy könyv elolvasásához, megszerztetéséhez.

- 2./ "A szövegmondó verseny jó alkalom a gyerekek érdeklődési körének megismerésé szempontjából. Fontos, hogy a részvétel, a szöveg kiválasztása önkéntes legyen! Csak az idő terjedelmét szorítsuk határok közé. 3-4 perc keretében rövid elbeszélés vagy regényrészlet leköti a csoport figyelmét, és egy alkalommal több szereplő meghallgatására kerülhet sor."
- 3./ "A könyvtárlátogatás mindenhol megvalósítható. Maradandó emlék azoknak a tanulóknak, akik először találkoznak "igazi" könyvtárral, ahol a könyvtáros / a napközi vezető előzetes tájékoztatója alapján/ ismerősként fogadja a gyerekeket. Életkoruknak, érdeklődésüknek megfelelő könyvekre hívja fel a figyelmüket."

Módszertani Közlemények
1970/3. 165. l.

GYŐRI GYÖRGY:

AZ OLVASÓ GYEREKEK A NAPKÖZI OTTHONBAN

Győri György a napközi otthonban megvalósítható olvasóvá nevelési problémákról szól. Szerinte a tennivalók a következők:

1. Napközis alapkönyvtár szervezése.
2. Intenzív kapcsolat a helyi viszonyoknak megfelelő közkönyvtárral.
3. Játékos, érdekes, szórakoztató, a könyv iránti érdeklődést felkeltő foglalkozások.

Ezután saját gyakorlatát elemezve mutatja meg, hogyan valósíthatók meg ezek a teendők. Befejező gondolatait érdemes megszivlelnünk:

"Élvezetes, lebilincselő könyvekkel kell körülvenni tanulóinkat. A legnehezebb: magunknak is ismerni kell sok-sok ifjúsági könyvet, mert csak így tudunk beszélgetni róluk. Csak ha beszélgetni tudunk a könyvről, akkor tudjuk megakadályozni, hogy a gyermek a jól megkomponált eseménysorozatból "képregényt" formáljon a maga számára. Kivonatos "comics"-ot, amelyben csak az idegeket borzoló események a fontosak.

Még egyszer hangsúlyoznom kell azt, hogy az olvasásra nevelés nem csupán a szépirodalom megszerettetését jelenti! Sokoldalú olvasásra kell szoktatni növendégeinket, meg kell tanítanunk őket arra, hogy majdan szakemberként is igényeljék a könyvet: a szépirodalmi és a szakkönyvet egyaránt."

Könyv és Nevelés
1970/ 4-5. 48. 1.

VARGHA BALÁZS:

KÉZIKÖNYVEK: JÁTÉKSZEREK

Tízével, százával lehet találni igazi könyvtári játékokat. Beszéljünk most egyik érdekes csoportjukról, a kézikönyvek-lexikonok, szótárak, térképek, képesalbumok, összefoglaló szakmunkák - játékaikról. E játékokat megítélésünk szerint nemcsak a gyermekkönyvtárakban játszhatjuk - ahogy a szerző véli - hanem a napköziben, tanulószobán, nevelőotthonokban, osztályfőnöki órán stb., ahol megfelelő kézikönyvek állnak rendelkezésre. Ezért idézzük a játékok részletes leírását.

A kézikönyvek bemutatása egy gyermekcsoportnak már maga is játék lehet. Császár Antalné békásmegyeri gyermekkönyvtáros ötlete ez a foglalkozás: Milyen könyvekre van szükség-e a Csillagásznak? A gyerekek természetesen azt felelik először erre a kérdésre: csillagászati szakkönyvekre. És igazuk van. A gyermekkönyvtár kézikönyvei közt három-négy csillagászati könyv található. Ezek csakugyan olyan ismereteket adnak, amelyeket minden csillagásznak tudnia kell. De mivel nézi a csillagász az eget? Távcsővel. A távcső elméletével a fizika egyik ága, az optika foglalkozik. Tehát optikai kézikönyvekre is szükség van a csillagásznak. Milyen pályán mozognak a bolygók? Ehhez geometria kell. Hogyan mérjük az égitestek távolságát? Ez matematika. Miből vannak az égitestek? Ásványtan és kémia. Van-e élet más bolygókon? Biológia. Hogyan fejlődött a csillagászat? Művelődéstörténet, néprajz.

Alig van olyan kötete a gyermekkönyvtár kézikönyvtárának, amelyben ne lehetne találni valami csillagászati vonatkozást. És ez más tudományágakra is érvényes, ha nem is ilyen frappánsan. Császár Antalné játéka azt mutatja meg a gyerekeknek, hogy a tudományágak nem határolódnak el olyan mereven, mint az iskolai órarendben. Nyolctól kilencig irodalom, kilenctől tízig számtan, tíztől tizenegyig kémia. De sem az irodalom, sem a számtan, sem a kémia tanára nem mutatja meg - nem is ér rá erre -, hogy az ismeretágak miként kapcsolódnak egymáshoz.

A kézikönyvtár használata közben - játék közben - ismerik fel a gyerekolvasók, hogy egymástól látszólag távoleső ismeretágaknak is közük van egymáshoz. Ez a felismerés, amely századunk legnagyobb tudományos eredményeihez vezetett el - például a kibernetikához.

A könyvtárban való tájékozódásnak alapfeltétele a szoros betürend ismerete. A betürend definíciója szerepel ugyan az általános iskola magyar nyelvi tananyagában, de sokoldalú használatát ma még nem ismertetik meg, nem gyakorolják a nyelvtanórán. A kézikönyvtári játékok egyik csoportja a betürend használatának készségét fejleszti - közvetlenül vagy közvetve.

Újságcikkekben, versben, vagy más szövegben előfordul egy idegen szó. Mit jelent? Hány helyen, hányféle módon kereshetjük meg a kézikönyvtár köteteiben? Legvalószínűbb, hogy az Új magyar lexikonban és az idegen szavak szótárában találjuk meg. De benne lehet az Értelmező szótárban. A magyar nyelv történeti és etimológiai szótárában, az idegennyelvű szótárakban. Mindegyik kézikönyv más módon adja meg a szó értelmezését. Egyetlen szó kikeresése fogalmat ad arról, hogy a különböző szótáraknak mi a jellegzetességük, mi a funkciójuk."

"Nagyobb gyerekekkel intenzívebb szótár-játékot is kezdhetünk. Irjuk fel a táblára a lexikon, vagy az értelmező szótár egyik lapjának címszavait. A játékosok papírt-ceruzát kapnak, s az lesz a feladatuk, hogy a táblára felírt szavakat röviden értelmezzék. Fejből is odairhatják a jelentéseket, de használhatják a kézikönyvtár bármelyik kötetét is, azt az egyet kivéve, amelyből a szósorozatot vettük."

"Másik használó játék: Mi maradt ki a lexikonból? Vegyük elő az Új magyar lexikonnak egyik találomra kiválasztott oldalát. Keressünk a kézikönyvtár más köteteiből olyan híres embereket és földrajzi neveket, amelyek kimaradtak a lexikonból. Ki talál többet, meghatározott időn belül."

Könyvtáros 1970/7
395. 2.

Függelék

VÁLOGATÁS A KÖZNEVELÉS CIKKEIBŐL

I. PEDAGÓGIAI VEZETÉSELMÉLET

Kisbalázs György: Játék a demokráciával Köznevelés 1970/19
15.1.

A közoktatási irányítás korszerűsítése V.sz. téma az V. Nevelésügyi Kongresszuson / 1970/21. 29. 1. /

Rehák Ferenc: Igazgatás és felügyelet / 1970/23. 5. 1. /

Zalka György: Demokratizmus vagy szemfényvesztés?
/ 1970/12. 19. 1./

Zalka György: A pártszervezet és az igazgató /1970/23.18.1./

II. A PEDAGÓGIAI MUNKA IRÁNYÍTÁSA

Abrakovits Endre: Film, televízió, ifjúság /1970/22.13.1./
Daróczy Sándor: Világnézetünk alapjai tanításáról

/ 1970/16. 16. 1. /

Harsányi Zoltán: Módszerek tündöklése és elmulása
/ 1970/14. 3. 1. /

Korunk nevelési feladatai és a nevelési tényezők együttműködése
II. téma az V. Nevelésügyi Kongresszuson / 1970/21. 11. 1./

Mohás Livia: Valóságismeret, emberközpontu szemlélet
/ 1970/23. 17. 1. /

Nádasy László: Film és iskola / 1970/23. 9. 1. /

Poór Pál: A honvédelmi ismeretek két éve / 1970/17. 15.1.

Szilák József: Iskola és család. Ahogyan a szülő látja
/ 1970/24. 11. 1./

Závodszky Géza: Képek a tanulók kezében / 1970/22. 13. 1./

III. VEZETÉS ÉS NEVELŐTESTÜLET

Pedagógushivatás és továbbképzés III.sz. téma az V. Nevelés-
ügyi Kongresszuson / 1970/21. 15. 1. /

Pedagógusképzés fejlesztéséről - Interju Miklósvári Sándorral
/ 1970/16. 8. 1. /

Nábrádi István: Ki alkalmas a pályára? / 1970/24. 13.1./

IV. VEZETÉS ÉS EREDMÉNYFELMÉRÉS

Ujhelyi Lajosné: A tudásszint mérése többágu tesztekkel
/ 1970/19. 39. 1. /

V. UJ TÖREKVÉSEK, UJ TÁVLATOK A PEDAGÓGIÁBAN

- V.A. Ambarcumján: Együtt az évszázaddal /1970/24. 16.1./
A gazdasági- társadalmi és tudományos-technikai fejlődésnek az iskolai nevelésre és oktatásra kiható fő tényezői I.sz.
téma az V. Nevelésügyi Konferencián
/ 1970/21. 3. 1. /
- Gerő Ervin: Kisérleti programozott tankönyvek /1970/24.9.1./
Hanzséros György: Meditáció a jövőnkéről / 1970/18. 10. 1. /
Horváth György: Tankönyv-összehasonlítás / 1970/17. 32.1./
L.B.Itelszon: Mit jelent a tananyag nehézsége /1970/12.25.1./
Kiss Árpád: Korszerűség és formalizmus a didaktikában
/ 1970/15. 3. 1. /
- Kozma Tamás: Logarléc az iskolában / 1970/14. 7. 1. /
L.N.Landa: A heurisztikus és az algoritmikus folyamatok összefüggése / 1970/16. 24. 1./
- Németh Kálmán: Idegennyelv tanítása hét éves kortól
/ 1970/19. 11. 1./
- Pásztor Bertalan: Az oktatógép szerepe /1970/23. 19. 1./
Ottó Pfeiffer: Munkaközösségek a NDK iskolában /1970/22.24.1./
Réti László: Közlekedési nevelés / 1970/17. 19. 1. /
Vargyas Antal: Állampolgári nevelés /1970/12. 11. 1. /

S z e r k e s z t ő s é g e k

Alföld	Debrecen, Vöröshadsereg utja 26/A I.em.
Audió-Vizuális Közlemények	Országos Műszaki Könyvtár és Dokumentációs Közp. Bp. VIII.Reviczky u. 6.
Baranyai Művelődés	Baranya Megyei Tanács VB. Műv.Oszt. Pécs, Széchenyi tér 9.
A Biológiai Tanítás	OPI. Budapest,VII.Gorkij fasor 17-21-
Borsodi Szemle	Miskolc, Széchenyi u. 16.
Felsőoktatási Szemle	Budapest, V. Szalay u. 10-14.
A Fizika Tanítása	Budapest, VII.Gorkij fasor 17-21.
Gyorsuló Időben	Békés Megyei Tanács VB. Műv. Oszt. Békéscsaba
Idegen Nyelvek Tanítása	OPI. Budapest VII.Gorkij fasor 17-21.
Ifjukommunista	Budapest, VII. Dohány u.40.
Korunk	Kolozsvár Szabadság tér 4-5.
Könyv és Nevelés	Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum Budapest, V. Honvéd u. 19.
Könyvtáros	Budapest, XI. Bartók B.u. 32.
Középfoku Szakoktatás	Budapest, V. Szalay u. 10.III.72.
Magyar Pedagógia	Magyar Tudományos Akad. Budapest
Magyar Pszichológiai Szemle	Budapest, XII.Meredek u. 1.
Magyartanítás	OPI Budapest, VII. Gorkij fasor 17-21.
Magyar Tudomány	Budapest, V. Münnich F. u. 18.
Módszertani Közlemények	Szeged, Április 4. u. 6.
Művelődésügyünk	Bács-Kiskun Megyei Tanács V.B. Műv.Oszt. Kecskemét
Népművelés	Budapest, VII. Lenin krt. 9-11.
Nógrádi Művelődés	Nógrád Megyei Tanács V.B. Műv. Oszt. Salgótarján
Óvodai Nevelés	Budapest V. Szalay u.10-14.
Pályaválasztási Tanácsadás	MÜM Budapest
Parlandó	Budapest, VI. Gorkij fasor 38.
Pártélet	Budapest, V. Széchenyi-rakpart 19.

Pedagógiai Szemle

Sportélet

Szakmunkásnevelés

Uttörővezető

A Tanító

A Testnevelés Tanítása

Történelemtanítás

Világosság

Budapest, VII.Gorkij-fasor 17-21

Budapest, XII.Alkotás u.44.

Budapest, V. Szabadság tér 15.

Budapest, V. Beloianisz u.16.

Budapest, V. Szalay u. 10-14.III.66.

OPI Bp. VII. Gorkij-fasor 17-21.

OPI Tört.Tanszéke Bp.VII.Gorkij-fasor 17-21.

Budapest, V. Münnich F. u. 26.

T a r t a l o m :

I. PEDAGÓGIAI VEZETÉSELMÉLET

Dala Mária: Aktivitás-alkotás-iskolai vezetés	7. lap
Dr. Kovács Gábor: Szociometriai vizsgálat felhasználása az iskolavezetésben	10.
Konczi László: Az iskolai információrendszer és hatása az iskola vezetésére	13.
Az iskolai pártszervezetek és az új tanév	15.
Bury Lászlóné: Az óvodai felügyeleti útmutatóról	17.
Durkó Mátyás: Az értelmiség feladatai a közművelődésben	19.

II. A PEDAGÓGIAI MUNKA IRÁNYÍTÁSA

Gerhard Ebersbach: Önállóságra nevelés az oktatás folyamatában	22.
Kormos Antal: Az osztályfőnöki nevelési terv készítésének néhány problémája	23.
Dr. Veszprémi László: Az iskolai értékelés hatása a szülők nevelési módszereire, a tanulókra	26.
Dr. Róna Borbála, Elekes Pál, Szabó Pál: Napközis tanulókon végzett komplex vizsgálatok tapasztalatai	27.
Forrai Tiborné: A tanulók egyéni foglalkoztatása közös osztálymunkában	28.
Szabolcsi József: A 4 és az 5. osztály olvasási készségének problémáiról	29.
Királyné, Rigó Katalin: A tanulás problémái az ötödik osztályában	29.
Dr. Angerle Ádám: A koncentráció lehetőségei nevelési lehetőségek is	30.
Bodó György: A tantárgyi koncentráció és a történelemtanítás	31.
Franyó István: A biológia és a fizika koncentrációja	31.
Dr. Hermann Alice: Az óvodai oktatás didaktikájához: az oktatási folyamat	32.
Királyné, Dr. Dévai Margit: A társadalmi környezet szerepe a 3-6 évesek verbális erkölcsi ítéleteinek kialakulásában és fejlődésében	33.
Szőnyi Erzsébet: Rövid összefoglaló a Kodály-módszerről	35.
Püskösty Huba: Korszerűbb iskolai testnevelés: több milliárdos megtakarítás táppénzben	37.

Dr.Selényi Antal: Az orvos felvilágosító munkája az általános iskolában	38. lap
Meszlényi Miklós: A kabinetrendszerű oktatás néhány tapasztalata Pest megyében	39.
Suba Imréné: Lehet-e a tankönyv munkaeszköz a tanítási órán?	40.
Dr.Láng Jánosné - Dr.Diós József: A vizualitás-tanulói kísérlet	41.
Poppe Kornél: Világítási szempontok az iskolában	42.
Poppe Kornél: Világítás és láthatóság a tanteremben	43.
III.VEZETÉS ÉS NEVELŐTESTÜLET	
Dr.Róna Borbála: A pedagógiai munka pszichohigiénés problémái	45.
Dr.Dékány Károly: A szocialista tanár-igazgató viszonyról	47.
Halászi Aladár: A pedagógus- fluktuáció főbb okai Borsod megyében	48.
Dr.Benkő Lóránd: A középiskolai tanárképzés helyzete és továbbfejlesztésének perspektívái	50.
Dr.Benkő Lóránd-Dr.Szathmári István: A középiskolai tanárok továbbképzésének megszervezése az Eötvös Lóránd Tudomány egyetemen	53.
Dr.Bán Ervin: A nyelvszakos tanárok önképzésének lehetőségei	57.
Dr.Gergely Károlyné: Ismerd meg tanítványaidat és magadat!	58.
Jeles István: Néhány gondolat a testnevelők "védelmében"	58.
IV.VEZETÉS ÉS EREDMÉNYFELMÉRÉS	
Dr.Székely Lajos-Dr.Szabó Pál: A tanulói ifjuság eszményképének vizsgálata önvallomások alapján	61.
Kővári Tiborné: A rádió és a sajtó hatása ifjúságunk nevelésében	63.
Fabulya Lászlóné: A tömegkommunikációs eszközök, mint az iskolán kívüli nevelőtényezők szerepe a pedagógiai munkában	64.
Dr.Fazekas György: A kauzális gondolkodási képesség értékelésének metodikai problémái	66.
Takács László: Iskolánk közösség típusainak vizsgálata és továbbfejlesztésük lehetőségei	67.
Dr.Kozma Tamás: Eljárások a tanulók személyiségének megismerésére	69.
Fellner László: A tudásszint heterogenitásának mérése a felnőttoktatásban	70.
Takács László: A feleletválogatós módszer alkalmazásáról a középiskolai biológiai tanításban	71.

V. VEZETÉS ÉS IFJUSÁGI SZERVEZET

Polgár Péter: A KISZ-szervezet- nevelési partner	73. lap
Templom Józsefné: A csapatvezető helye, szerepe az iskolaközösségben	74.
Zrinszky László: Ifjúságunk érzélemvilága és a nevelés	75.
Dr.Popper Péter: Antiszociális csoportok keletkezése fiatalokban	76.

VI. ÚJ TÖREKVÉSEK, ÚJ TÁVLATOK A PEDAGÓGIÁBAN

Salló Ervin: A nevelés néhány ellentmondásáról	80.
Dr.Szvéték Sándor: Jövünk és a pedagógia	82.
Dr.Erdey-Gruz Tibor: A tudományos-technikai forradalom és a nevelés	84.
Kabán Ferenc: Szabad asszociációk a nevelésről	85.
Dr.Kálmán György: Teljes-e az általános iskola?	86.
Demény Dezső: Viselkedés, értékrend, axiometria	87.
Dr.Gyarakai Frigyes: A tanár szabályozó szerepe a programozott tananyagok és a hagyományos módszerek együttes alkalmazásánál	90.
Koller József: A programozott oktatás alapelveinek érvényesítése hagyományos oktatás keretében	92.
Lakos Györgyné: Részleges szakosítás a negyedik osztályban	92.
Kronstein Gábor: A tankönyvstílus esztétikumáról	93.

VII. TOVÁBBTANULÁS, PÁLYAVÁLASZTÁS

Dr.Sánta Pál: Az iskolai pályaválasztási tanácsadás néhány időszerű problémája	95.
Szabó Ferenc: A pályaválasztás és az uttörőmozgalom	96.
Rácz Jánosné: A pályaválasztás segítése általános iskolai diákokthozonokban	96.
Dr.Kovács Gyula: Szakmaszeretetre nevelés a közgazdasági szakközépiskolában	97.
Szurmay Ernő: Egy sikeres kezdeményezés	99.

VIII. VEZETÉS ÉS ISKOLAKÖNYVTÁR

Arató Ferenc: Az olvasáspedagógia problematikájának körvonalai	101.
Dr.Ballér Endréné: Az olvastatás szerepe az önálló nevelésben	104.
Bárdi László: Az iskolai könyvtárak és a pedagógiai szakigazgatás	105.
Mráz József: A nevelőtestületek feladatai az olvasóvá nevelésben	106.
Kisfaludi Sándor: Egy kérdés- százhetvenöt felelet	107.

Illés Lajosné: Olvasóvá nevelés	108. lap
Csermely Tiborné: Tanítási órák a könyvtárban	109.
Dr.Várkonyi Nándor: Az olvasó-mozgalom lehetőségei a gyakorlati órákon	110.
Kelendi Gyuláné: Olvasóvá nevelés a napközi otthonban	111.
Győri György: Olvasó gyerekek a napközi otthonban	112.
Vargha Balázs: Kézikönyvek: játékszerek	113.
IX. VÁLOGATÁS A KÖZNEVELÉS CIKKEIBŐL	116.
X; A FELDOLGOZOTT FOLYÓIRATOK SZERKESZTŐSÉGEINEK CIME	118.

RÖVID ÚTON

Pedagógiai tolyóiratszemle

71/1.

Szerkeszti:

Szurmay Ernő és Zsolnai József

Készült a Szolnok Megyei Verseghy Könyvtár rotaprint gépén,- Xerox:
Damjanich Múzeum - 500 példányban, A/5 nagyságban. Eng.szám: 258/7L
Felelős kiadó: Szurmay Ernő.

E l ő s z ó

1971 első négy hónapjának pedagógiai folyóiratterméséből válogattuk össze Idel első számunk anyagát. A referált folyóiratok száma némileg emelkedett ugyan: 34-ről 36-ra, az ismertetett tanulmányok száma azonban 73-ról 44-re csökkent. Ez a változás természetes következménye a vizsgált időszak megrövidülésének. Ugy gondoltuk ugyanis, hogy a "forgási sebesség" meggyorsítása hatékonyabban fogja szolgálni a pedagógiai vezetés érdekeit. Technikai-sokszorosítási nehézségek okozták, hogy e június elejére már nyomdakész állapotban lévő anyag tanévzárás helyett csak a tanévnyitói értekezletre jut el rendeltetési helyére. Bizunk azonban, hogy feltételeink folyamatos javulásával legközelebbi számunk, amely egyébként a második négyhónap szemléjét adja, még ez év október-november havában olvasóink asztalára kerül.

Szerkesztési elveink, témaköreink a régiek, referált cikkeink idézet anyaga azonban mennyiségileg változó. Inkább szűkíteni igyekeztünk szemelvényeinket - természetesen az érthetőség sérelme nélkül - de mégis azzal a hátsó gondolattal, hogy a téma iránt mélyebben érdeklődő kedves kartársakat az eredeti tanulmány elolvasására serkentsük. Pedagógiai Szolgálatunk e nemből teljesnek mondható folyóiratállományával ugyanis a jelentkező igényeket ki tudja elégíteni.

A szilárdabb borító, a mozgékonyabb tördelés, az új betűtípus, néhány szöveggközi ábra reméljük kissé tetszetősebbé és olvasmányosabbá teszi folyóiratszemlénk 1971 évi első számát.



Pedagógiai vezetéselmélet

K A S Z Á S I M R E :

NÉHÁNY GONDOLAT AZ ISKOLAVEZETÉS PEDAGÓGIAI FELADATAIRÓL

A szerző a szakmunkásképző intézetek vezetőinek szemszögéből három nagyobb témát vizsgált: a tantestület irányításával, az egyéb szervekkel való kapcsolattartással, valamint a tanulókra vonatkozó pedagógiai kérdésekkel összefüggő vezetési feladatokat, Megállapításai azonban jobbra általános érvényűek, ezért közlünk belőlük néhányat olvasásra ajánlva az egészset főleg szakközépiskolai igazgatóinknak.

" Az intézet vezetőségének komoly figyelmet kell fordítania a külső források mellett a belső értékek feltárására és általánossá tételére is. Feltétlenül szükségesnek tartom az intézetben folyó oktató-nevelő munka tapasztalatainak összegyűjtését és feldolgozását. Gondoskodni kell arról, hogy a jó kezdeményezések, hatékony eljárások ne csak a tantestület, hanem az intézet vezetőségének munkájában is érvényesüljenek. Ez a tevékenység azon túl, hogy biztosítja a hatékonyságot, elősegítő kölcsönös visszacsatolást a vezetőség és a tantestület tevékenysége között, a demokratikus vezetési stílus megnyilvánulási formája is.

Uj tagok felvételénél ne csak az előírás szerinti végzettség megkövetelését, hanem a felkészültség és alkalmasság körülmekintő vizsgálatát is tartsuk szem előtt / tudás, emberi magatartás, hivatástudat, személyiség stb. /

A vezetőség teremtsen meg az oklevélszerző, a szervezett továbbképzés és az önképzés személyi és tárgyi feltételeit. / Tanári könyvtár fejlesztése, folyóiratok, a továbbtanulásban segítségnyújtás stb. /

A vezetőség segítse elő és támogassa a tantestület tagjainak tudományos igényű pedagógiai, lélektani és szociológiai kutatásait /pályázat, jutalom, közlési lehetőség stb./

A gyakorlati képzés pedagógiai irányításában az oktatás módszertani színvonalának emelése foglalja el a központi helyet. Fel kell tárni a jó eredményre vezető eljárásokat és módszereket, és lehetőséget kell teremteni azok elterjesztésére.

Arra kell törekednünk, hogy a tanulókkal foglalkozó, vállalati szakoktatók, dolgozók is legalább elemi pedagógiai /módszertani és nevelési/ ismeretekre tegyenek szert. Ennek lehetőségelt sokoldalú és tervszerű munkával lehet és kell megteremteni / az ellenőrzés során való beszélgetés, dokumentációk átadása, előadások és tanfolyamok szervezése/. A vállalatok vezetői az anyagi és erkölcsi megbecsülés eszközeivel tegyék érdekeltté azokat a dolgozókat a pedagógiai műveltség és gyakorlati alkalmazásának fejlesztésében.

Az oktató-nevelőmunka hatékonyságának fokozását nagymértékben elősegíthetik a megyei, járási, városi pártbizottságok, illetve a vállalati pártszervezetek.

A pedagógiai vezetés jelentős támogatást kaphat a szakszervezetek különböző szintű bizottságaitól is. Célszerű, ha a munkahelyi ellenőrzést a szakszervezeti bizottság, vagy a szakszervezet megyei tanácsának bevonásával végezzük.

Komoly segítséget nyújthatnak az egyes vállalatok felügyeleti hatóságai, illetve irányító szervei / KIOSZ, KISZÖV, Termelőszövetkezetek Területi Szövetsége./

Az egyes tanulókra vonatkozó pedagógiai vezetés legfontosabb feladata, hogy biztosítsa gyakorlatban is a szocialista tanár-diák viszony pedagógiai elveinek érvényesülését. Ebben példát kell mutatnia a tantestületnek.

Szaktanársnevelés
1971. 2. 3 1.

DRIEN KÁROLY:

AZ ISKOLAVEZETÉS ELMÉLETE ÉS GYAKORLATA

A Módszertani Közlemények szerkesztősége új rovatot nyitott, új sorozatot indított az iskolavezetés számára. Elsőként Drien Károly főiskolai tanár tanulmányát közli.

Drien a rendelkezésre álló irodalom alapján tekinti át a témakör elvi és diszciplináris problémáit.

Leszögezi, hogy " Régebben az az iskolavezetés egész problematikája beleolvadt " az iskolaszervezettanba". Korunkban az iskolavezetés a pedagógia tudományok egyik ága, amelyet ma még nagyon szerényen tartak fel. Határtudomány ez, amely nemcsak a többi pedagógiai diszciplinákra támaszkodik, hanem más segédtudományokra is, amelyek elméleti és gyakorlati vonatkozásban egyaránt segítik abban, hogy küldetésének minél jobban megfeleljen."

Majd az individuálpaszichológia és szociálpaszichológia szempontjait, megalapításait konkretizálja a pedagógiai vezetés gyakorlatára.

Kimondja: " Az iskolavezetés sikere érdekében feltétlenül szükséges, hogy az igazgató megfelelő pszichológiai ismeretek birtokában közeledjék kártársaihoz, hogy azok magukévá tegyék az iskola célkitűzéseit, minél lelkiismeretesebben törekedjenek azok megvalósítására és ápolják a testületi szellemet, amely az egységes pedagógiai ráhatás szempontjából igen fontos.

Az igazgató a testületben a szabályozó, az irányító szerepet kell, hogy betöltse és igyekezzék a testület tagjainak munkáját koordinálni. Külön is hangsúlyozni szeretném, hogy az igazgató és a tanári testület sikeres közös munkájának alapvető feltétele, hogy az igazgató mindig pszichológiai aspektusból, a pszichikum ismeretén alapuló pedagógiai szaktudással közelítse meg a problémákat és teremtsen összhangot és békét a testületben.

Ezután a szociológiai, etikai, filozófia vezetéselméleti szerepére utal, majd sorra veszi a pedagógiai irányítás alapelveit. Ezek a következők:

"Célszerűség, szervezettség, eszméiség, az ellenőrzés szükségessége, a vezetés munkájának tudományos alapon való megszervezése, az együttműködés és a kezdeményezés érvényesítése a vezetésben, a felelősség elve, valamint a személyi és anyagi biztonság elve."

A tanulmányát a szerző ennek a 7 elvnek a részletező kifejtésével zárja

Módszertani Közl.
1971/L. 46 l.

BÁRDI LÁSZLÓ:

AZ IGAZGATÓ SZAKTÁRGYI IRÁNYÍTÓ FELADATKÖRÉNEK ÉRTELMEZÉSE

Legszívesebben valamennyi igazgató kezébe adnánk a Baranyai Művelődés e külön kiadását, amelynek bevezető tanulmányát a kötet szerkesztője írta. Bárdi László abból a tényből indul ki, hogy:

"Egy iskola igazgatója intézményének nemcsak elsődleges tanügyiigazgatási hatósága és általános felügyelője, hanem a "pedagógiai központ" fogalmába beletartozó elemként annak elsődleges szakfelügyelője is: a Rendtartásban körvonalazott feladatként irányítani kell valamennyi nevelőnek valamennyi tantárgyban végzett munkáját is."

A sok szaktárgyban eligazodni, a nevelőket szakmailag is irányítani, ellenőrizni csak egyetlen rendező elvnek, a nevelésközpontú szemléletnek alárendelve lehet.

Az igazgatónak az egyes szaktárgyakkal kapcsolatban ismerni illik:

"- az adott tantárgy tantervi koncepciójának lényegét, alapvető feladatait, a nevelés és képzés rendszerében elfoglalt helyét:

- a tantárgy tanítását szabályozó legfontosabb rendeleteket, előírásokat;

- a tanári és tanítói munkát segítő legfontosabb segédanyagokat: kézikönyvek, módszertani utmutatók, fontosabb szakcikkek, szakcsoportok stb. - címét, mondanivalójának lényegét;

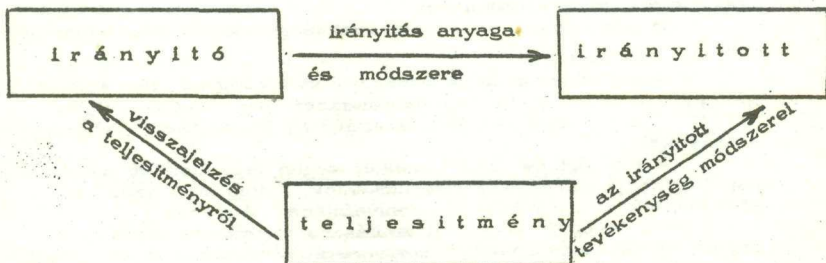
- a tantárgy korszerű tanítására vonatkozó legfontosabb szakdidaktikai és szakmetodikai alapelveket, törekvéseket és kísérleteket;

- a tantárgy tanításának iskolai helyzetéről készült szakfelügyelői elemzéseket, jegyzőkönyveket."

A vezetésméleti funkciók jólismert adaptációjának ismertetése után, a korszerű igazgatói irányítás néhány lényeges szempontját foglalja össze. Ezt röviden közöljük:

- a./ Szoros és folyamatos munkakapcsolatot szükséges kiépíteni mind az adott tárgy szakfelügyelője, mind annak szaktanára, pedagógusai között.
- b./ A szakirányítás munkáját is a vezetés demokratizmusa elvének alkalmazásával kívánatos végezni, elsősorban az iskolai szakmai munkaközösségek vezetőinek bevonásával.
- c./ Az eredményközpontú tényfeltárás fontos eszközét jelentik a felmérések, s kívánatos, hogy ezeket ne csak a szakfelügyelők és nevelők, hanem az igazgatók is végezzék.
- d./ Az igazgatói szakmai irányításnak és ellenőrzésnek kell segítenie a nevelői önértékelő, önelemző készség kialakulását.
- e./ Az igazgató részére is állandó önvizsgálat szükséges.
- f./ Célszerű hosszútávú, többéves igazgatói koncepció kialakítására törekedni.
- g./ Az igazgató helyzeténél fogva eltérő nevelői hatásokat ismer, s azokat komplex szemléletmóddal kell feldolgoznia, így beavatkozik, ha azt észleli, hogy az egyik nevelő túlterhelt munkatilos más tárgyak tanítására, tanulására kedvezőtlenül gyakorol befolyást.
- h./ A tanulói teljesítményeket vizsgálva, ellenőrizve azt is szükséges feltárni, hogy milyen motiváció váltotta ki azokat. Azt kell elősegíteni, hogy a jó tanulói teljesítmények nevelő hatású helyes tanári motivációs bázison alapuljanak."

Összefoglalásul álljon itt a vezetői irányítás információelméleti modelje:



Ha már a különkiadást nem bocsáthatjuk minden igazgató rendelkezésére, legalább a benne található cikkek címét és szerzőjét soroljuk fel, hogy az érdeklődők pedagógiai szolgálatunk folyóíratárában elolvashassák. Külön értéke a kiadványnak, hogy minden egyes tanulmány után megadjuk a témába vágó legfontosabb irodalmat is.

Az igazgató szakértői irányító feladatkörének értelmezése
/ Bárdi László /

Az igazgatói szint- és eredményességvizsgálat / Dr. Ballér Endre /

A tanári munka igazgatói értékelése / Jakab László /

A szocialista munkaiskola-koncepció segítése az oktató-nevelő
munka igazgatói irányításán keresztül / Lukács József /

Az alsó tagozatban folyó oktató-nevelő tevékenység irányítása
/ Pirisi Jánosné /

Az osztályfőnöki munka irányítása / Szekeres János /

A magyar nyelv és irodalom tanításának irányítása
/ Muráth Istvánné /

A történelem tanításának irányítása / Muráth Istvánné /

A számtan-mértan tanításának irányítása / Kajdy Sarolta /

A fizika tanításának irányítása / Kelenfi Elemér /

A kémia tanításának irányítása / Kajdy Sarolta /

Az orosz nyelv tanításának irányítása / Vida János /

A földrajz tanításának irányítása / Ladányi Józsefné /

A biológia tanításának irányítása / Ladányi Józsefné /

A testnevelés tanításának irányítása / Keszthelyi Gyula /

A rajz tanításának irányítása / Takács Péter /

Az ének-zene tanításának irányítása / Várnai Ferenc /

A gyakorlati foglalkozás tanításának irányítása / Nágel Lajos /

Baranyai Művelődés
1971./Különkiadás/ 5 L.



Lampert András:
Ferencvárosi fiú

**A pedagógiai munka
irányítása**

HOFFER ÉVA - DR.KISMARTONI BEA: ISKOLAÉRETTSÉGI VIZSGÁLATOK

A Fővárosi Tanács ebben a tanévben kísérleti céllal indított egy 15-fős korrekciós osztályt nem szellemi fogyatékos, de dekoncentrált, az iskolaérettséghez megkívánt szintnél lassabb tempója, vagy magatartásuk miatt egyéni foglalkozást igénylő gyermekek számára. A szerzők 76 óvodában nem járt gyermekeket vizsgáltak meg tesztrendszerezéssel. Közülük 62 volt iskolaérett. / A.k.at./, 6 egy évi halasztást igényelt / B.k.at./, 4 került az említett korrekciós osztályba / C.k.at./, s 4 bizonyult logopédiára szoruló iskolaérettnek, / F.k.at./

A,B,C,F kategóriába kerülők között, de még az iskolaérettek között is sok a miliósérült, neurotikus vagy hibás nevelés miatt veszélyeztetett.

A szerzők következtetéseiből a korrekciós osztály szükségességének hangsúlyozásán kívül néhányat kiemelünk:

" Kíváncsnak látszik, hogy éppen azok a gyerekek, akik rossz szociális körülmények között, rendezetlen, vagy csonka családban nőttek fel, óvodába kerülhessenek, még akkor is, ha az anya otthon van. A 1/2 napos óvodába járás lehetősége is sokat jelentene sok gyerek számára !

Kíváncsnak látszik továbbá, hogy az iskolai előkészítő tanfolyamok ne az iskolaérettségi vizsgálatok befejezése után kezdődjenek, hanem hónapokkal előtte.

Talán, ha az iskolai kudarcok számát sikerülne csökkenteni, kevesebb lenne azoknak a gyerekeknek a száma, akik az iskolai sikertelenségeikért másutt keresnek kárpótást.

Helyesebb lenne, ha a beíratásra csak az iskolaérettségi vizsgálat megtörténte után kerülne sor.

Azokat a gyerekeket, akik a vizsgálat idején, májusban még nem voltak iskolaérettek és bennünk is kétségek merültek fel, hogy vajon 2-3 hónap alatt, ha előkészítőbe járnak, elérik-e a kívánt szintet, augusztusban kontrollra visszarendeltük. 9 esetben végeztünk kontrollvizsgálatot és ebből 8 esetben iskolába engedhettük a gyereket. Abból az elvből indultunk ki, hogy a gyerekeket nem egymással kell összehasonlítani, hanem a saját előrehaladásukkal, fejlődésükkel."

Óvodai Nevelés
1971. 3. 95 l.

DR. GERGELY KÁROLYNÉ: ÓVODÁSOK LÁTOGATÁSA AZ ISKOLÁBAN

"Több mint tíz éve szokás már, hogy a nagycsoportos óvodások meglátogatják a közeli iskola egyik 1. osztályát. Kedves beszélgetések előzik meg ezt a nagy napot. Lázas izgalommal és kíváncsisággal készülődnek a kis iskolás-jelöltek második otthonukba. Nagyon fontos aktus ez, mert nem minden gyermeket készít elő a család megfelelően az iskolára. Ma is akad még olyan gyermek, aki félve szorongással lépi át az iskola küszöbét. A szorongás feloldása nagyon fontos, sorsdöntő feladat, amelyet a tanítónak nagyon jól kell megoldania."

Az ötlet, a megvalósíthatóság, az általánossá tétel szándékával javasoljuk olvasásra Gergelyné beszámolóját.

Tanító 1971./4. 24 1.

DR. GYÖRGY JULIA : NEHEZEN NEVELHETŐ GYERMEK AZ ISKOLÁBAN

György Julia munkássága, tevékenysége közismert pedagógusaink körében. Mondanivalójára mindenkor érdemes figyelni, mindig tud új szempontot adni nevelő munkánkhoz.

Néhány megszívlelendő sor a tanulmányából:

" Az ún. magatartási zavarok mellett sok gondja van a nevelőnek a gyermek tanulmányi előmenetelével is. Sok és tipikus hibát követnek el itt a szülők és nevelők, amely hibákra a gyermek passzív és aktív ellenállások, gyermeki szabotázsok minden alakjával válaszol. Említettem a szülőt, aki saját régi félelmében az iskolától anélkül, hogy bevárta volna a gyermek spontán reakcióját az iskolára, amely esetleg sokkal kedvezőbb lett volna kezdettől fogva naponként gyötíri a szólamokkal: " tanulni kell", Tehát ez valami rossz dolog, gondolja a gyermek. Később jönnek a fenyegetések: " Ha nem tanulsz, ezt meg ezt nem kapod". Nincs játék, nincs tv. stb. stb. És ezek a büntetések gyakran be is következnek, mérhetetlen dacos ellenállást keltve a gyermekben a tanulással szemben. Mások saját ki nem élt ambíciójukat akarják a gyermekbe beletömni. Vagy pénz és egyéb juttatásokkal a felelősségért és felépítése helyett. Ismeretes az olyan szülő, aki éjfélig ül a gyermek mellett, mert nem volt megfelelő a délutáni készültsége, közben néhányszor el is veri. Egy epilepsziás rokkant apa, aki állandóan otthon volt, más dolga nem lévén, állandóan a gyermek nyomában járt. Ha a gyermek felemelte a fejét a könyvről, ráütött és visszanyomta. Nyilvánvaló, hogy ezzel nem jó tanulót nevelt, hanem olyan féktelen agresszivitást gyűjtött fel a gyermekben a tanárok és minden felnőtellel szemben, hogy egy év alatt több iskolából ki kellett venni, majd csak magánúton végezhetette el az osztályt. Egy igen ambiciózus, egyébként tikkelt neurotikus anyja, aki nem tanulhatott kedve szerint, életcentrumába helyezte a tanulást, pontosabban az osztályzatokat. A gyermek

bár jó és engedelmes volt, szerette anyját, sokat tanult, sokat ült a könyv mellett, produkálni mégsem tudott, mert lámpaláza, vagyis súlyos félelmei a sikertelenségtől ebben megakadályozták. Hogy ebben a tünetben nemcsak szorongás volt, hanem a gyermek tudattalan szabotázsza, tehát dac is az őt lelki rabszolgaságban tartó anya ellen, az később a kezelés kapcsán derült ki.

Volt olyan helyzet is, hogy a gyermek, akit otthon kényszerítettek a tanulásra, nem szólalt meg, ha felhívták. Ez világosan az "azért sem" reakció volt, bosszu az erőszakos szülő és egyben a szülőt reprezentáló tanító ellen."

Tanácsait kihagyás nélkül közöljük:

1. Feltétlenül létesítsenek mindenek előtt erős pozitív érzelmi kapcsolatot a gyermekkel. A relatív egészségesekkel könnyen fog menni, akikhez mint kikristályodási központhoz csatlakozni fognak a kapcsolódni képesen képesek. A nehezebben kapcsolódók rétegéhez több befektetés kell. Itt egyénileg eljárni és türelemmel várni a viszonzás megérését, de higgyék el megéri, mert ha a kapcsolat kialakul, sokkal kevesebb energiára lesz szükségük mind a nevelés, mind a tanítás terén. Egyébként az un. közösséget sem lehet másképp kiépíteni az osztálycsoportból, csakis úgy, ha van a csoportnak egy szerette becsült vezetője.

2. Figyeljenek az indulatátvitel jelenségére, vagyis az otthonnal való azonosításokra. Ehhez persze ott, ahol feltűnő magatartást vagy kapcsolódási zavarokat észlelnek, meg kell ismerni alaposabban a családot, mégpedig annak belső érzelmi hálózatát, ezen belül a gyermek helyét és viszonyát apjához, anyjához, testvéreihez.

3. Ugyanezt jelenti és igényli a "miért" keresése a tünet mögött, vagyis megkísérelni belátni a családi "vegkonyhába."

4. Rendkívül vigyázzunk a hangra és a hangnemre, amelyen a gyermekkel beszélünk. A kisgyermek retteg és nem szereti a "kiabáló" tanító nénit. / Ahogyan az ilyen anya is rendkívüli dacot válthat ki belőle./ És kíméljék a gyermek önértetét! Egyrészt, mert csak az önértetes emberre lehet építeni, s akitől nem kapja meg az ifju, de a gyermek is az embernek kijáró megbecsülést, annak ezt őszintén belülről, sőt nem egyszer már látszatra sem adja meg ő sem. Csak a gyermek önértetének és önbecsülésének ápolásával, tehát felsőbb Énrétégének erősítésével lehet nem lealjasult és veszélyesen agresszív embereket nevelni, minthogy nem is ez a cél.

5. Ne verjenek és ne veressenek! Itt az intőkről kell megégyeszer szólnom. Van-e értelme és haszna intő küldeni és nevelési segítséget kérni attól a szülőtől, akinek gyermeke tuynyomórészben éppen az otthoni ártalmaktól lett olyanná, amilyen? Hasznos-e a gyermeket újból és újból kitenni súlyos büntetéseknek az iskolai tanulás és magatartás miatt? Vajon attól több ambíciója, kedve lesz-e a tanuláshoz, vagy nem gyü-lölli-e meg az iskolát és a tanulást még jobban, s az állandó rettegés miatt néha csak a tízedes pontokért nem lesz-e még szorongásosabb, még idegesebb és gyűlölködőbb? Persze, a szülőkkel időnként beszélni kell, informálni őket, de a nevelőnek kell segítenie, hogy utat találjon a gyerme khez, és sese feledkezzünk meg a gyermek mentális épségére vigyázni, azt szem előtt tartani.

6. Ugyanezen okból lehetőleg ne hárítsák át a tanítást sem a szülőkre. A fáradtan, idegesen saját munkájából hazatérő szülő a legtöbb esetben nem alkalmas a tanításra, mely gyakran büntetgetéssel, családi drámával jár. Töltse azt a kevés időt, melyet a gyermekének szánt vagy juttat, ugyancsak érzelmileg kedvezőbb hatású beszélgetésekkel, vagy valamilyen közös élménnyel. A gyermek számára nagyobb immunitást ad külső veszélyekkel szemben minden egyébnél, ha össze tud forrni lélekben családjával, feltevé, ha azok nevelésre alkalmas személyek. Tehát ne csináljunk az otthonból iskolát, inkább az iskolából otthon!

7. Ha baj van egy gyermekkel, ne bojkottáltassuk a közösséggel, feltéve, ha van ilyen egyáltalán az osztályban. Éppen ellenkezőleg! Próbálják még erősebben, még melegebben magukhoz kötni valamiképpen, hogy ne zuhanjon lejjebb. Próbáljunk rivalizálni a galerivel és nem eltaszítani a hibás utra került gyermeket. Így lehet a közösséget is megmenteni attól, hogy a társadalommal szembenállóban ne valami hőst, hanem szegényt, elesett embert lásson, aki gyengébb, mint ők, tehát nekik, az erősebbeknek kell segíteni azon.

8. Tanácsot és nevelési segítséget pedig a súlyosabb, kórosnak tűnő, nagyon nehezen kapcsolódó gyermek esetében a már említett okból, legalább is intők után ne a szülőktől kérjünk, bár őket is segítőkészre kell hangolnia a pedagógusnak, hanem gondoljunk arra, hogy az újabb felállított pszichológiai szakrendelések készségesen vannak segítségünkre."

Pedagógiai Szemle
1971./I. 54 l.

DR.DURUCZ ISTVÁN:

AZ EGÉSZSÉGES ÉLETMÓDRA NEVELÉS NÉHÁNY PROBLÉMÁJA A KÖZÉPISKOLÁBAN

A biológus szemével vizsgálja a tárgyat, de megállapításai, vizsgálati eredményei a szaktanárokon kívül minden a nevelés irányításáért felelős közép-és felsővezetőt gondolkodóba kell, hogy ejtsenek.

"Engedjék meg, hogy ezen a helyen is felhívjam a kalóriaszámitások jelentőségére a figyelmet. Különösen fontos ez a több órás fizikai munkát végző szakközépiskolai tanulók esetében.

A Nyiregyházi Kossuth Lajos Szakközépiskolában nyert mérési adataink szerint azon a napon, amikor 6 órán át végeznek a tanulók lakatosmunkát, mintegy 550 kalóriával többet használ fel a tanulók szervezete, mint egyébként. Ez a kalóriatöbblet egy 60 kg. testsúlyú ember alapanyagcseréjének mintegy harmada, mégsem számolnak ezzel a diákokthorokban, pedig ez a fejlődésben lévő szervezet számára mind fiziológiai, mind pedig pedagógiai szempontból fontos volna." Különösen figyelmébe ajánljuk iskolavezetőinknek az iskolai látásviszonyokra, a zajforrásokra, a helyes testtartásra vonatkozó észrevételeket.

A Biológia Tanítása
1971. I. 3 l.

MEZEI GYULA:

A MUNKÁSGYEREKEK TANULÁSÁNAK SEGÍTÉSE

A Fővárosi Tanács főosztályvezetője cikkének bevezetőjében ismerteti az 1966-os VB határozat alapján született intézkedéseket, amelyek az azonnali ill. hosszabb távon szóló segítséget célozzák. Ezekből az intézkedésekből, amelyekben nagy része már realizálódott, kirajzolódik az az alapvető cél, hogy a munkáslakta kerületek iskoláinak munkáját a feltételek javításával közelíteni kell a budapesti átlaghoz. A különbség a tett intézkedések ellenére még fennáll.

Figyelemre méltó a kezdeményezésnek a felsorolása. Ezekből idézünk:

" A. motivumok egész rendszerének jól szervezett felépítése a feltételek az eredményes munkának. A kulturális élményekhez juttatás, a jó könyv személyre kiválasztott kézbe adása, a személyes beszélgetés, a buzdítás, a "tedd meg a kedvemért" felszólítás, a játékos formák szélesebb körű alkalmazása, a gyermekekben meglévő gátlások feloldása azok az eszközök, amelyek alapul szolgálhatnak. A differenciált egyéni foglalkozás erre az általános motiváló talajra kell hogy épüljön.

A munkás-tanulók segítségével nagy szerepet játszik az olvasási készség magas foku kifejlesztése. Felmérések bizonyítják, hogy gyakorlat hiányában az általános iskola felső tagozatában sok gyermeknél visszafejlődik az olvasási készség, s ez nagymértékben akadályozza a helyes tanulási módszerek kialakulását, rontja a tanulmányi eredményt. A munkás-tanulókkal való foglalkozásnak éppen ezért igen fontos területe az olvasási készség kifejlesztése. Ebben beletartozik a gyermek gyakori olvastatása az iskolában, nemcsak az alsó tagozatban, hanem a felsősökönél is, az olvasott könyvek tartalmáról való beszélgetés, az olvasás élménnyé fejlesztése. Ezért van nagy jelentősége annak, hogy könyvet adjunk a gyerekek kezébe, s ehhez nem elegendő csupán az iskolai könyvtár igénybevétele / sajnos ezek állománya szegényes, s nem mindig alkalmazkodik a gyermekek érdeklődési köréhez/. Iskoláink mind gazdagabb kapcsolatokat teremtenek a területükön működő közművelődési könyvtárakkal, a Szabó Ervin Könyvtár fiókjaival. A könyv megszerettetése az egyik legfontosabb lépés a munkásgyermekek hátrányainak leküzdésében. Gazdagítja ismereteiket, szélesíti látókörüket, megkönnyíti tanulásukat."

E kezdeményezések sorába tartozik a gyermekek szókincsének, nyelvi strukturájának vizsgálata, a kisgyermekkorban kezdődő idegen-nyelv tanulás, a kulturális élmények szerzése, a színes tanórán kívüli tevékenység és nem utolsósorban a nevelők pedagógiai kultúrájának fokozása, a jó tapasztalatok átadása.

A cikk befejező részében a közvéleményben élő ellentétes nézeteket cáfolja a szerző.

Elolvasását minden iskolavezető és tanácsi dolgozó figyelmébe ajánljuk.

DR. VARGA LAJOS:

A GIMNÁZIUMI FÖLDRAJZI GYAKORLATOK

Egy hivatásának élő, szaktárgya iránt lelkesedő tanár írását olvashatjuk arról, milyen egyszerű eszközökkel küzdötte le a gyakorlati órák sikerét, érdekességét és hatékonyságát veszélyeztető tárgyi hiányosságokat. Külön öröm számunkra az a természetesség, amellyel a helyi közművelődési könyvtár anyagának felhasználásáról szól.

Közetgyűjtő kirándulásairól szólva írja:

" Sokat hallottam már arról, hogy honnan szerezték be a gyakorlóanyagot. Emlegetik az iskolai felszereléseket gyártó és szállító vállalatot, mint amelyiknek "kötelessége lenne" . . . Nos, a fenti kis izellítő az öntevék enységéről is mond valamit. Gondoljuk meg, egy-két-három első osztállyal induló gimnáziumban a teljes közettani anyag súlya egészen szerényen számítva is kb. két métermázsa felett van. Egy megyében átlagosan 20 gimnáziummal számíthatunk, ami négy tonnányi anyagot jelent megyénként, ha minden diák kezébe ökölnyi nagyságú darabot szeretnénk adni. Nyilván az lenne az ideális állapot, ha " mindent házhoz szállítana" a TANÉRT, de a valóság talaján maradvá, mégis csak arra kell gondolnunk, hogy az alföldi gyerekeknek ez a szó, hogy "gránit", "csillámpala" stb. semmit sem mond, ha nem adjuk a kezükbe. Nem érzem nyúgnek ezeket a közetgyűjtő utazásaimat, pedig már lassan nyugdíjba megyek. Persze, ehhez szeretni is kell egy kicsit a tárgyat."

Földrajztanítás

1971. 1. 8 l.

HORVÁTH LÁSZLÓ:

AZ ÉNEK-ZENE TUDÁS ÉS KÉSZSÉGSZINT-MÉRÉS EDDIGI TAPASZTALATAI

Horváth László írásában az énektanítás eredményességét vizsgáló országos felmérési célkitűzéseit, főbb eredményeit ismerteti. Rámutat arra, hogy az énektanítás eredményét a tárgy jellegéből következően kell megtervezni. Igéri, hogy még ebben az évben az érdeklődők a mérésmódszerekkel könyvalakban is megismerkedhetnek.

Az eredmények figyelmes végigkövetése minden iskolavezetőnek hasznos segítség lehet.



Ének-zene tanítása.
1971/2. 61 l.

BÓDI ISTVÁN:

ÁLTALÁNOS ISKOLAI ÉNEKTANÍTÁSUNK ÉS A HELYI NÉPZENEI HAGYOMÁNY

Bódi István felelősségteljes, nemes szándéku írására érdemes minden igazgatónak felfigyelni. A helyi népzenei hagyomány pedagógiai jelentőségére hívja fel figyelmünket.

Néhány mondat írásából jól érzékelteti törekvését:

" Tudott dolog, hogy a Tanterv törvény, és azt kell végrehajtani. Mégis lenne olyan javaslatom, hogy a Tanterv adta lehetőségeken belül módot kellene találni arra, hogy a tanulók életkori sajátosságainak figyelembevételével és gondos válogatással ebből a helyi hagyományokból is tanítani kellene valamit. Legyen ez a lehetőség osztályonként néhány óra, tanítsunk meg csak néhány dalt közülük, úgy érzem, akkor a valóságban is élő népzene nem vesz el a falu hagyományából, hanem tovább él, s talán gyarapszik is. Talán egyik lehetőség lenne a beatzene ellensúlyozására, ami ma bizony égető kérdés. "

Ének-zene tanítás

1971./1. 34 l.

NÉMETH RUDOLF:

AZ MSZMP IFJUSÁGPOLITIKÁJÁNAK TÜKRÖZŐDÉSE A ZENEPEDAGÓGIÁBAN

A szerző a korszerű esztétikai nevelés oldaláról közelíti meg témáját erősen kihangsúlyozva a zenei izlésnevelés fontosságát. Külön kiemeli a zene és közismereti tárgyak kapcsolatában rejlő lehetőségek eddigelé nem kellő kihasználását, főleg az érzelmi hatások kiaknáztatlansága szempontjából. Ennek pedig a hazafias és internacionalista nevelésben is jelentős szerep jut.

" Gondoljunk csak a ma gyar történelemre: Hunyadi Jánosra és Erkel operájára, a Bánk-bánra irodalomban és zenében, Liszt rapszódiáira, de méginkább némelyik szimfonikus költeményére, Bartókra, a Concertóra, mely az igazi hazaszeretet és a haza utáni vágy talán legszebb példája, Radnóti verseire, vagy Petrovics " C est la guerre " c. operájára, megannyi lehetőség a haza, a mult, a jelen és jövő érzelmi alapon való teljesebb alátámasztására. A még mindig ható nacionalizmus, az idősebb generációból átöröklődő sovinizmus érzelmi ellensúlyozására szintén alkalmas lehet a zene, tágabb értelemben az esztétikai nevelés hatásának kiterjesztésére. Aki Muszorgszkijt, vagy Tolsztojt érti és szereti, az az orosz népet is szereti, aki Bartók román kolindáit, bolgár ritmusait, szlovák népdalfeldolgozásait játssza és szereti, abban egyre kevesebb marad meg apáink nacionalizmusából. A művészet tehát minden nép kultúrájának értékeinek, teljesítményeinek megbecsüléséhez vezető út. "Enet."

Parlandó

1971. 3. 20 l.

GÁLOS TIBOR:

AZ 1970.ÉVI GIMNÁZIUMI ÉRETTSÉGI VIZSGA NÉHÁNY TAPASZTALATA

A szerző a tapasztalatok alapján módosított követelményekről, majd a megszületett szaktanári tételsorokról mond kritikai véleményt. Megállapítja, hogy "A tételsorok 20 %-ának összeállítója vagy nem ismerte, vagy nem vette figyelembe az utmutatót."

Bár kiadványunk megjelenésekor már a szóbeli vizsgákön is tul-
lesznek a tanulók, mégsem tartjuk a jövő szempontjából érdektelennek
az összegezését közreadni.

"Ugy vélem, hogy a fölkészítés akkor valóban fölkészítés, ha
gondolkodni tanítja meg a szaktanár a tanítványait / ez, persze vala-
mennyi tantárgy együttes feladata is ! /; ha úgy folynak az órák, hogy
valamennyi tanuló dolgozik, problémákat old meg a szakavatott "mester"
irányításával, vezetésével; ha nem lecke-fölmondás az ellenörzés; ha
az alapvető történelmi adatok biztos ismeretével értik a fogalmakat és
föleg alkalmazni is tudják . . . s így tovább.

Porhintés az a - sajnos meglévő - gyakorlat, hogy a IV. osztály
második félévében a számunkra legfontosabb kor tárgyalásánál a szak-
tanár vagy fokozza az iramot / hogy "időt nyerjen" a tételek kidolgoz-
tatására/, vagy a tárgyalandó probléma "mellé" az előző korok anya-
gát is "tételszerűen" ismételteti. Porhintés, mert csak fölösleges stressz-
állapotot kelt a tanulókbön / s a szülőkben/; éjszakába nyúló "tanuláso-
kat" eredményez / ha ezt tanulásnak nevezhetjük ? /; s legföképpen
azért, mert nem áll szinkronban a történelemtanítás alapvető céljaival;
az általános iskolából hozott marxista-leninista történelemszemlélet to-
vábbfejlesztésével, a dialektikus gondolkodás formálásával.

Történelemtanítás
1971. 2. 9 l.

VÉRTES RÓBERT :

HELYTÖRTÉNET ÉS AZ ORSZÁGOS KÖZÉPISKOLAI TANULMÁNYI VERSENY

A cikk első része a tanulmányi versenyekre beérkezett dolgoz-
atok elbírálásának mechanizmusáról, s az eddigi versenyek résztvevői-
nek arányáról tájékoztatja az olvasót. A tanári segítségnyújtás szüksé-
géről és mértékéről szól ezután, majd az ezt követő néhány javaslata
közül meggondolandónak tartjuk a központi szakkörök létrehozásának
gondolatát, valamint a pályázóknak nyújtandó könyvészeti, levél-, ill.
írártári, muzeumi segítség egységesítését.

Egyet lehet érteni következő megállapításaival is.

"Eryhítene a jelenlegi állapotön, ha a tanuló két példányban
készítené el a dolgozatát, és az egyik példány további felhasználásra
maradna; vagy ha a megyei könyvtárak, és a társadalmi és állami szer-
vek is fontosnak tartanák ezt a problémát, és vállalnák a megyéjükre,
járásukra, városaikra, falvaikra vonatkozó pályázatok raktározását.

Mint ahogy megtette ezt a Párttörténeti Intézet, amikor a munkásmozgalmi emberekről, helyi internacionalistákról készült legjobb dolgozatokat begyűjtötte.

Anélkül, hogy dramatizálni akarnám a jelenlegi helyzetet, a tények azt mutatják, hogy három és félezer felhasználatlan dolgozat porosodik az Országos Pedagógiai Könyvtár pincéjében és a Művelődésügyi Minisztériumban. Azt gondolom, jogos volt az előbbi megállapításom, hogy az illetékes szervezetnek nagyobb gondot és több érdeklődést kellene mutatni a pályázatok összegyűjtésében és felhasználásában. Miután a megadott témák többnyire nemzeti történelmünk egy-egy kérdésének helytörténeti feldolgozását kívánják meg, ezek a pályamunkák legalább is adalékokat adnak a helytörténeti összegezéshez."

Történelemtanítás

1971. I. II I.

DR. BOKOR PÉTER:

A TANULMÁNYI VERSENYEKRŐL

Izgalmas pedagógiai probléma összefoglalását nyújtja Dr. Bokor Péter, amikor a tanulmányi versenyekről szól.

A verseny nevelési lehetőségei után, a verseny oktatási lehetőségeiről ír:

"A tanulók egy-egy tárgyat összefüggően, egészben talán csak az érettségire tanulnak meg. A tárgy logikáját, összefüggéseit pedig csak így értik meg igazán. A verseny szintén kerek tudást követel. A felkészülés során sok eddig ismeretlen összefüggés világosodik meg. Kikristályosodik a tárgy logikája. Ez kisugárzódik a többi, főként rokon tárgyakra is. A tanuló magasabb szemléletet kap. A felkészülés során egy tárgyban / sőt a dolgoztatás során egy témában / elmélyed a tanuló. A középiskola nagyobb elmélyülést sehol sem követel. Pedig az életben hányszor szükség van erre !

Aki részt vett tanulmányi versenyeken, annak a tárgyból érettségire, felvételi vizsgára felkészülnie gyerekjáték. Tehát a versenyre készülés előkészület a középiskola befejezését követő nagy erőpróbákra.

A középiskola sajnos tudományos dolgozatok írását nem követeli meg. Aki nem indult versenyen, fogalma sincs arról, hogy hogyan kell egy tudományos dolgozatot elkészíteni. Pedig erre is gyakorta szükség van az életben.

Napjainkban a felnőttek világában is sok a verseny, pályázat. Pályázatíróvá, versenyzővé a középiskolában kell az embernek felkészülnie.

A versenydolgozat készítése közben a tanuló számos intézményt felkeres. Kutatókkal létesít kapcsolatot. Az ott látottak, tapasztaltak elősegítik a pályaválasztást is.

Könyveket vesz a kezébe a felkészülés során. Megtanul szakkönyveket olvasni és kijegyzetelni. Megtanul több, gyakran ellentmondó cikkből egyet írni. Sőt, magasabb fokon mások véleményéhez a sajátját is hozzá tudja ötvözni.

A pályázatrás közben megindul a tanuló fantáziája, gondolatai születtek! Ha a tudományt ezek a felfedezések nem is viszik előbbre, a tanuló logikája, gondolkodásmódja jelentékenyen csiszolódik.

Ezek azok az emberek, akik már nem elégednek meg az órán tanultakkal, hanem "hozzáolvasnak". Tudásuk bővül és az érettségén csodálkozva figyeljük szakmai intelligenciájukat.

Kik legyenek a versenyzők ?

A legjobb tanulók nem mindig a legjobb versenyzők. Akadnak olyan kitűnők, akik szerény tehetséggel, de határtalan szorgalommal megáldottak. Óráról órára jól felkészülnek, de logikájuk gyenge, a nagyobb anyagrészek megjegyzésére képtelen. Ezekre nem támaszkodhatunk. A jó memóriával és a "csavaros" gondolkodással rendelkező, valamint a váratlan helyzetekben magát jól kiismerő gyerekek alkalmasak a versenyre. De ez csak az alap! Szükség van ezenkívül óriási szorgalomra és rendszerességre. Elengedhetetlen a tárgy határtalan szeretete is. Ha ezek mind párosulnak, bírjuk rá tanulóinkat, hogy versenyezzenek. A kényszerrel történő indításban nincs sok köszönet: ez leginkább az eredményekben mérhető le.

Érdekes, hogy a fiúk jobb versenyzők, mint a lányok. Tapasztalatom szerint a 17-18 éves kora fiú logikája jobb, mint az ugyanilyen kora lányoké. A váratlan helyzetekben is jobban feltalálják magukat."

Felsorolja a tanár feladatait is:

" A tanári munka ezen a téren különleges. Szerintem a segítség kétirányú legyen.

Az első mód - és talán ez a legfontosabb - a buzdítás, lelkesítés. A nagyobb versenyekre gyakorta fél évet is kell készülni. Ilyen hosszú idő alatt bizony hajlamos az ember lazsálni, a munkát elodázní. Ugyanakkor már /bőséges tanulnivaló is akad évközben, a szünetek alatt pedig kevés az a diák, aki tanulmányi munkával foglalkozik. Tehát a tanár fontos feladata a gyakori ellenőrzés. Amennyiben csüggedni látja diákját, öntsön bele erőt, kedvet az újabb munkához.

A tanuló számára a legnagyobb lendítőerő a munkasiker. Ha jól szerepel, gyakori elismerést kap abból a tárgyból, amiből versenyez, lelkes lesz. Adjunk lehetőséget a munkasikerekhez: tartson órák on kiselőadást, szerepeljen szakkörön stb. Sokra értékeli a tanuló, ha látja, hogy tanára számít rá, bizik benne. Nagyon fontos, hogy olyan versenyen indítsuk a tanulóinkat, ahol eséllyel indul. A reménytelen, erőteljes feladatok senkit sem lelkesítenek. Legyen a verseny tétje is buzdító ! Nem véletlen, hogy az országos tanulmányi versenyeken ez indulnak egy-egy tárgyból, hiszen a tét nem kisebb, mint az, hogy a sikeresen szereplő tárgyból a tanulóknak nem kell felvételi vizsgát tennie a továbbtanulásnál.

Az is érdekes, hogy vannak iskolák, amelyek évről-évre eredményesen szerepelnek a különböző versenyeken. Természetesen itt igen jó a tanári oktatómunka, de látni kell a pszichológiai tényezőket is !

A szaktanár másik fontos feladata az, hogy a tanuló a lelkesedést, aktivitást eredményesen kamatoztassa. Mindenekelőtt vegyük számba azt az anyagot, ami a versenyre kell. Felesleges dolgozatokkal ne terheljük a tanulót, de a másik végletbe se essünk: ne hagyjunk ki részleteket. Az első esetben a tanuló nem tud az anyaggal megbirkózni, a második esetben a nagyvonalú munka eredménye a sikertelen szereplés lesz. Legyünk aprólékosak és igazodjunk a középiskolás tankönyvek anyagához. A felmért anyagot ezután oszduk be, készítsünk ütemtervet. A terv készítésénél vegyük figyelembe a szüneteket és a tanítási napok időpontját. Azoknál a tárgyaknál, ahol dolgozatot is kell írni a tanulóknak, a dolgozatiírás ideje mindenképpen a szünetekre essen. Nyáron végezze el a tanuló a szükséges kísérleteket, szerezzé be és olvassa az irodalmat, végül vázlatosan készítse el dolgozatát. A dolgozat véglegesítése a téli szünetben történjen. Az elméleti felkészülés pedig folyamatos legyen.

Mi a teendő közvetlenül a verseny előtt ?

Itt is kettős a feladat. Egyrészt adjunk pszichológiai előkészítést. Legfontosabb az, hogy legyen a tanulónak önbizalma. Elmondották tanulóim, hogy a nagyobb versenyeken különösen a fővárosi gyerekek olyan magabiztosak és gyakran nagyképek, hogy az először versenyző, kisebb helyről érkező tanuló önbizalmának elvesztésével, a reménytelenség érzésével kezd a versenyhez. Így siker természetesen nehezen születik. Értékeljük reálisan a tanuló lehetőségeit és beszéljünk arról is, hogy hogyan viselkedjen a versenyen. Mindenre terjedjen ki a figyelmünk: Mikor keljen verseny előtt ? Mennyit és mit egyen? Hogyan ossza be erejét a verseny alatt stb.

A másik feladat szakmai. A tanár, aki ismeri több évre visszamenően, hogy a versenyen milyen módszerekkel, milyen anyagot kérdeznek, a tanulót ilyen szempontból is előkészíti. A versenyt előzze meg a versenyhez hasonló esemény: azaz a versenyt előzze meg a főpróba.

A verseny utáni feladatok

Sok tanár a verseny lezajlásával úgy érzi, hogy feladatát teljesítette és újabb feladatok megoldására összpontosít. Ezek a tanárok nagy nevelési lehetőséget mulasztanak el. Egy-egy verseny életre szóló élményt jelenthet tanítványunknak. Nem mehetünk el mellette szó nélkül.

Az eredményt tekintve két lehetőség van: tanulónk vagy jól szerepelt, vagy nem váltotta be a hozzá fűzött reményeket. Az első esetben dicsérjük meg. Nyilvánosan is kapjon elismerést. A tanulót a siker lelkesíti. Ezt aknazzuk ki. Lelekesedése az újabb erőpróba alapját képezze. Sikertelenség esetén a tanuló elkedvetlenedik. Bántja a dolog. Ezért vigasztaljuk és munkálkodjunk azon, hogy a sikertelenség ellenére se fordítson háttal tárgyunknak.

Érdemes a tanulóval közösen kielemezni a történeteket. Ezzel elejét vesszük annak, hogy bizonyos hibákat még egyszer elkövessen. A sikeres megoldásokat is értékeljük. Ezeket még egyszer felhasználhatja, sőt tovább is fejlesztheti azokat. Néhány sikeres motívum az egész élete során alkalmazható lesz."

Hogyan? 1970/21.

FARKAS JÁNOS:

AZ ISKOLAI MÜKEDVELÉS SZEREPE A NEVELÉSBEN

A tanulmány révén megismerhetjük, hogyan értelmezik a szomszédos Románia magyar iskoláiban az iskolai műkedvelést. A cikk lényegesebb állításai a következők:

" Az iskolai műkedvelés legjobban kiforrott műfajai a versmondás és az ének: kiformalásukhoz az oktatás szilárd alapokat biztosít. Ez a két műfaj nem szakad el a nevelés iskolai követelményeitől, kialakulásukban tehát érvényesülhetnek az alapvető nevelési-élettan i elgondolások.

A versmondás színvonala, nagy általánosságban, arányban van a gyermekek képességeivel, valamint a szereplés támasztotta igényekkel is. Talán csak a megtanítás mikéntjével van még baj. Ahelyett, hogy lefaragnának minden, ami a gyermek természetes kiejtésétől és mozgáskészségétől idegen, némelykor ráerőszakolnak olyan hanglejtést és gesztusokat, amelyek hagyományyszerűen alakultak ki nemzedékről nemzedékre, vagy amelyek inkább a felnőtt szavaltót jellemzik.

Ennek a műfajnak a jobb helyzetét magyarázza az is, hogy a verstanításra minden pedagógus megfelelő szakképesítéssel rendelkezik. Ők talán nem látják ennyire kedvezőnek az állapotokat, főleg ha az iskolák versellátására gondolunk. Ennek ellenére sokat számít az, hogy a verstanulás az általános iskola minden osztályában fontos része a tantervnek. Ez biztosítja, meghatározott didaktikai elvek alapján, a tartalomme gértésének és az előadás módjának fokozott fejlesztését.

Sok iskola tapasztalata szerint a szövegmondás /próza / a kisebb osztályokban is színpadképes műfaj. Persze, a kiválasztott szövegrészletnek is színpadképesnek kell lennie. Ez is elősegítheti a műsorok gazdagabbá és változatosabbá tételét. A szavalókórusok több figyelmet érdemelnek. Gondoljunk csak arra, hogy a kisebb osztályokban a közös versmondás a memorizálás és a helyes kiejtés megtanításának egyik fontos módszere. A nagyobb osztályokban a szavalókórus hatása már megközelítheti a énekkarét : a vers tartalmát és nyelvi szépségét bizonyos esetekben inkább közelhozza a hallgatóhoz, mint az egyéni szavalt.

Ha műsort, mint iskolás teljesítményt értelmezzük, ne akarjuk elhivatni a nézővel vagy a szavaló gyermekkel, hogy ez teljes értékű előadóművészet. A szebbre és jobbra törekvés tovább viheti a gyermeket a valóban művészi felé: de aki tízéves korában már "művész"-nek hiszi magát, az otrekedhet a tízévesek szintjén. Ennek a tételnek az elfogadása megkönnyítené a szereplésre való felkészülést is / nemcsak itt, hanem a többi műfaj esetében is./

Nem a vers un. művészi átélése, hanem az iskolás megértése esnek a hangsúly. Ez így is volna rendjén, hiszen a színpad szavaltásnál nem mellőzhetjük a verstanulás nevelési követelményeit.

A gyermek azért tanulja meg fejből, és mondja el hangosan a verset, mert így jobban megérti /megérzi/ gondolati és nyelvi szépségeit. Ebből adódik az a követelmény, hogy főképp a kisiskolás korban ne szavaló-sztárok produkálása legyen a cél, hanem az, hogy mindegyik gyermek tudjon szépen és értelmesen verset mondani. A színpadi szereplés csak következmény, ráadás. "

Tanulságos a tanulmány befejező gondolata is:

" A műkedvelés nevelési vonatkozása jelentik a kérdés lényegét. Semmiféle tanítási órán kívüli tevékenységnek nincs létjogosultsága az iskolában, ha az nem szolgáltat pontosan körvonalazható alkalmat a nevelésre. Az iskolai műkedvelés nevelési érték e két csomóponton sűrűsödik: alkalmat az erkölcsi tulajdonságok gyakoroltatására: me ghatározott művészi ráhatások/ érvényesülését biztosítja. Ez egyaránt vonatkozik előadóra és nézőre, a műsoranyag tartalmára és a megtanulás folyamatára. A nevelési eredmény az előadó esetében nagyobb: innen az igény a gyermek tömeges szerepeltetésére.

Az erkölcsi készségek gyakoroltatása a nevelésnek egyik nehezen megoldható kérdése. A kialakítás folyamatában többnyire csak a verbális ráhatás érvényesül. A művészi ráhatások tekintetében pedig még nyilvánvalóbb a műkedvelés szerepe, éppen a cselekvő befogadás lehetőségéből adódóan. Ezekben összegeződik az iskolai műkedvelés nevelési értéke.

A műkedvelés közösségformáló, fegyelmet kialakító, rendszeres munkára és kitartásra szoktató hatásának pedig az előkészületek első pillanatától érvényesülniük kell!"

Korunk 1971/1. 141 L



Papp Gábor rajza

SOÓS ISTVÁN:

MERRE TART SZOLNOK MEGYE TANYAVILÁGA?

A megyei tanács elnökhelyettese annak a mintegy 55.000 embernek a helyzetét, életkörülményeit vizsgálja, akik ma Szolnok megyében még tanyán élnek.

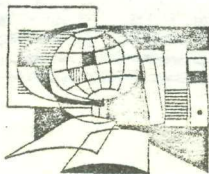
A művelődési helyzetről szólva a nagy eredmények között joggal említi a tanyai kollégiumok rendszerének kiépülését. Érdemes azonban a következő gondolatára is odafigyelni:

"A tanyai kollégiumi rendszer kialakulásával megszűnnek a tanyai iskolák. Amikor egyfelől jóleső érzéssel állapítjuk meg, hogy gondoskodhatunk a fiatalok megfelelő neveléséről, ugyanakkor keserűen kell tudomásul venni, hogy az iskolák megszűnésének káros következményei is vannak. A tanyai iskolák nemcsak a gyermekek oktatásának otthonai, hanem itt élnek, illetve éltek társadalmi életet a tanyai lakosok.

A tanyai tanító legalább olyan mértékben népművelő, mint oktató. Az iskola megszűnésével az épületek jobbára a termelőszövetkezetek tulajdonába kerülnek [vásárlás útján]. Egy részüket lebontják, s amit meghagynak, nem kulturális célra használják. A megyei pártbizottság arra ösztönzi a pártszervezeteket és a társadalmi erőket, hogy a volt tanyai iskolák művelődési funkcióját őrizzék meg, azokat tanyai tsz-klubokká, olvasókörokké alakítsák át. Nem könnyű, de meg kell oldani, hogy a volt tanyai tanítók népművelési munkáját megfelelő szakemberek, népművelési előadók vegyék át, s ehhez a tsz-ek, állami gazdaságok személyi és anyagi támogatást nyújtsanak."

Ugy érezzük azonban, hogy a felismert szükségszerűség most már nem csupán ösztönzést, hanem tetteket követel.

Pártélet 1971. 4. 57. L



Vezetés és nevelőtestület

JAKAB LÁSZLÓ:

A NEVELŐK MUNKÁJÁNAK IGAZGATÓI ÉRTÉKELÉSE

Az igazgatónak, mint a nevelési-oktatási-képzési folyamat legfőbb helyi irányítójának alapvető kötelem a nevelők munkájának és személyének értékelése is.

Ennek a 3 legfontosabb alapelve:

"1. Az igazgató a nevelői munka ellenőrzésében és értékelésében a gyermekek érdekeinek első számú képviselőjeként tevékenykedjék.

2. A nevelők értékelésének alapja az illető nevelő munkájának eredményessége.

3. Amint a tanulók nevelői értékelésének, úgy a nevelők igazgatói értékelésének is pedagógiai tendenciát kell tartalmaznia."

A "mit?" és "értékeljük-e?" hogyan? problémájára válaszol a szerző a továbbiakban.

Itt csak a legfontosabb elveket van módunkban kiemelni:

I. Felkészültség

1. A nevelő szaktudásának mennyiségét és minőségét, melyekről a tanítási órákon és egyéb alkalmakkor szerzett közvetlen tapasztalatokon túl a tanulói produktumok is információkat szolgáltathatnak.
2. Neveléslélektani, didaktikai és általános pedagógiai képzettségét.
3. Az alapidokumentumok ismeretének mértékét a nevelők értékelésében.
 - a./ a Tanterv és Utasítás, a Nevelési Terv, a tankönyvek
 - b./ a nevelői kézikönyvek ismerete és használata
4. Az általános műveltség

II. Felkészülés

1. Távolabbi felkészülésnek szokták nevezni a nevelő évi munkájának megszervezését,
 - a./ Tanmenetének, munkatervének minősége
 - b./ Technikai előkészület
2. Közvetlen felkészülés alatt a tanítási órára való napi előkészületeket értjük.
 - a./ Az óraszervezésből
 - b./ Az óravázlatok
 - c./ A technikai előkészület

III. A nevelő tanítási munkája

1. A módszer általános jellegét vizsgálva azt igyekszünk megállapítani, hogy az mennyiben haladó, mennyiben mutatkozik eljárásaiban a korszerűbb, az észszerűbb és az eredményesség szempontjából gazdaságosabb törekvés.
 - a./ Ellenőrzési módszerének megfigyelésében elsősorban arra keresünk választ, hogy ellenőrzési tevékenysége rendszeres-e, a tantervi követelményszinthez, változtos-e, érződik-e az ismeretek ellenőrzésében a gyermek okos szeretete stb.
 - b./ Szemléltetési módszerének minősége
 - c./ A rögzítés, alkalmazás, gyakoroltatás módszerének helyessége.
2. Az óravezetés megfigyelése rendkívül fontos. Az eredményesség szemszögéből meg kell vizsgálni
 - a nevelő kérdéskulturáját,
 - logikai vonalvezetését,
 - következetességét az óra részfeladatainak megvalósításában,
 - időgazdálkodását,
 - vezető szerepének érvényesülési módját,
 - a kollektív ráhatás és az individuális nevelés egységét,
 - a nevelő megfontoltságát és leleményességét,
 - a tanítási óra hangulatát, a nevelő és a tanulók érzelmi beállítottságát, egymáshoz való viszonyát,
 - a nevelő tanítási stílusának jellegét / közlő, beszélgető, polemizáló/
 - a tanulók tevékenységének /intellektuális és manuális/ mértékét,
 - a spontán tanulói megnyilvánulásokban a tanulók állásfoglalását, nézeteit, pedagógiai helyzetekben magatartásukat.

IV. A nevelő személyisége

Egyéniségében milyen mértékben tükröződnek a szocialista pedagógus személyiségvonásai."

ZALKA GYÖRGY:

A TANTESTÜLETI ÉRTEKEZLET

Zalka György az értekezlet sikerét a következőkben látja:

- a./ az értekezlet előkészítése, megszervezése,
- b./ az előadó felkészültsége, az értekezlet vezetési módja,
- c./ az értekezlet témája, anyaga,
- d./ a tantestület felkészültsége,
- e./ a résztvevők általános pedagógiai kulturáltsága, emberi magatartásuk, a testület "légköre" stb.

A tanulmány további része csak részletező kifejezését adja:

Az előkészítés, a szervezés kettős feladatot jelent: egyrészt az értekezlet témáját, előadóját, korreferenseit már a tanév elején, a munkatervben meghatározzuk. Az egész közösséggel ismertetjük a megtárgyalandó anyag vázlatát, irodalmát, megjelöljük azt is, hogy a testület tagjai "mit hozzanak" az értekezletre a saját gyakorlati munkájukból. Így az előadónak és elvileg a tantestület minden tagjának elegendő ideje lesz a felkészülésre. Iskolánkban az utóbbi években eljutottunk arra a fokra - talán nem szerénytelenség - hogy az előadások szintje tudományos színvonaluak, ugyanakkor mindennapi munkánkra termékenyítő hatásuk.

A másik feladat a közvetlen előkészítés. Havi munkarendjünkben, a tanári hirdetőn már a hónap első napján megjelöljük az értekezlet napját, kezdésének időpontját. Itt jegyzem meg, hogy a tanítási napokkal évek óta úgy gazdálkodunk, hogy iskolánkban nincsen délutáni, esti értekezlet. Ezeknek eredményessége vajmi kevés.

Az előadó felkészültsége, az értekezlet vezetési módja a leginkább biztosíthatja a sikert. Fontos tényező az előadás időtartama. Azt tapasztaltam, hogy kollégáink figyelmét, türelmét 45-50 percnél tovább igénybe venni nem szabad. Megkezdődik a mozgolódás, sügdelés, irka-firkálás. De mégjobb, ha az előadás ennél is rövidebb időtartamu.

Nagyon fontos tényező a jó előadókészség, a kulturált, szép magyar beszéd. Az érdekes, lebilincselő előadás /felolvasás/ maga fél siker!

Arra kell törekedni, hogy mondanivalónk kifejtésében ne kalandozzunk el a témától. De érintsük annak minden lényeges oldalát s mutassuk meg az összefüggéseket. Nem szabad a hallgatóságot hosszú idézetekkel fárasztani. Inkább utaljunk azok helyére, s általában a téma irodalmára.

Figyelembe kell vennünk a kollégák műveltségi szintkülönbségét is. Nem az a jó előadó, aki mindenkit elkápráztat, hanem az, akit a többség megért, aki tud gondolatokat ébreszteni s másokat véleménynyilvánításokra sarkallni. De nem helyes az ellenkező végiel sem. Ne tételezzük fel, hogy kartársaink nem értenek meg bennünket, ha nem magyarázunk meg mindent "dodona!" nyelven!

A további eredményeket a pedagógiai és pszichológiai megalapozott vitavezetés biztosíthatja.

Leginkább erről felelkeznek meg az előadók, illetve vitavezetők. Fontos, hogy felszólalásaik rövidek de tartalmasak legyenek. Őt-hat percnél tovább igénybe venni a kollegák türelmét és figyelmét több mint udvariatlanság. De ügyünk szempontjából is haszontalan. A felszólalók lehetőleg ne ismételjenek, ne "csatlakozzanak", ne "támasszák alá" semmit. Régen rossz az az előadás, amit "támogatni" kell / Mindenki a saját gondolatait, a maga véleményét közölje.

Az előadó-vitavezető legfontosabb magatartásbeli követelménye az önuralom és kulturáltság. Hagynia kell, hogy mindenki tételelem nélkül beszélhessen. Nem fojthatja belé a szót senkibe. Még akkor sem, ha kollegájával nem ért egyet.

A vitavezető általában két dolgot visel el a legnehezebben. Egyrészt azt, ha valaki cáfolja, vagy okosabbakat mond mint ő, másrészt azt, ha valaki nyilvánvalóan helytelenségeket közöl, ha kitiünik tájékozatlansága, felületessége. Rossz hangulatkeltők a nagyhangok és a nagyképűek. /Ugye ilyenek is akadnak közöttünk?/

A vitavezetőnek minden esetben meg kell őriznie higgadságát. Még arcmimikával sem árulhatja el tetszését, vagy nemtetszését. Ezzel befolyásolná a felszólalókat. Amíg a felszólaló, a vitapartner be nem fejezte mondanivalóját, a vitavezető hallgasson türelemmel. Legfeljebb tapintatosan intse a bőbeszédűeket.

Magasfoku intelligenciára és jellemességre vall a meggyőző érvek előtti meghajlás. A vitában sohasem a "hivatalból erősebb" győzzön, hanem az érvek, a tények."

Hogyan? 1970/2.sz.

31 l.

FÁBIÁN ERNŐ:

A VIDÉKI ÉRTELMSÉG

TÁRSADALOMRAJZÁHOZ

A szerző nem szűkíti le az értelmiség fogalmát a pedagógusokra. Megállapításait a vidéki orvosra, mérnökre, tanárra egyaránt kiterjeszti pontosan, szociológiailag hitelesen. Az egyik legjellemzőbb, legelgondolkodtatóbb részt idézzük írásából:

" A vidéki orvos, tanár vagy agrármérnök, akárcsak a városi napi 6-8 órán át szakember. Utána családapa, halász, bélyegyűjtő, kedvezőbb esetben olvasó, aki a napi munkáján túl olyan kérdésekkel is foglalkozik, amelyek nem tartoznak szakterületéhez. A nyugtalan, kereső típus ritkább jelenség, a "statistikai átlag" leegyszerűsíti a világot, a látványnál marad: a világ olyan, amilyennek a szeme látja: a tapasztalati valóság köti le az érdeklődését. Arra figyel, amivel

közvetlen kapcsolata van, Ezzel elveszti létformájának jellemzőjét: a környező világ vizsgálatának és formálásának tudatosságát. Itt kell keresnünk az elhivatalnokoskodás gyökereit, Mert egy tanárt nem szaktudása tesz tantervlebonyolító automatává, hanem a kultúráját tápláló életnedvek elapadása. Honnan meritheti az éltető erőt, ha nem a hagyományok hoz kötött korszerű művelődésből ?

De nézzük az ábra vonalait. Milyen csatornákon át művelődik? Mit olvas?

Már előjáróban különbséget kell tennünk a különböző érdeklődésű és műveltségű típusok között. Milyen az átlag? Kevesebbet olvas, műveltségét napihírműveltségnek nevezném, mert főleg az újság, a rádió és a tévé hírcsatornáiból töltkezik. Ezek a források természetesen eleve meghatározzák a kategória szűkebb szemléletét.

A könyv szerepének csökkenése a kategóriáknál megfelelő magánkönyvtár hiányában és a könyvtárból kölcsönzött könyvek jelentéktelen számában mutatkozik meg. Magánkönyvtáraik szegényesek, néha a klasszikus vagy sikerkönyvek egy-két tucatjánál többet nem találunk a könyvespolcon. Mindez arra enged következtetni, hogy megelégszenek szakmájuk rutinos végzésével, a szabad időt inkább fordítják szórakoztatóbb elfoglaltságra. A társadalmi élet és az emberi kapcsolatok bonyolultsága feletti töprengést felcserélik a tapasztalati valóság realiztikusabb elfogadásával.

A műveltség beszűkülése hamis illúziókat teremt. Az ilyen ember zártkörű kis világának mértékével tulajdonít fontosságot a nagyvilágból jövő feladatoknak, és ezeket eltorzítja, visszajukra fordítja, önmagát becsapva. Saját érdekét, tettét tartja előbbre valónak, mert annak igazolását véli kiolvasni a látóhatárán kívülről érkező jelzésekből. Ezért cselekszik a világ átalakításának illúzióját keltik. Ami hasznosat cselekszik, az sajátos helyzete és a társadalmi folyamat irányának spontán vagy kényszerű megértéséből ered. Ezért ez a réteg nem annyira szürke, mint ahogy az első látásra tűnik. Mozgékony, vállalja a napi feladatokat. Munkáját előírás szerint elvégzi. Erkölcsi viselkedése beleilleszkedik környezetének rendszerébe. Megint más kérdés az, hogy az értelmiség hivatása napjaink ellentmondásokkal, nemegyszer paradox jelenségekkel bonyolított viszonyai között ennél sokkal összetettebb. A napi hír színvonalán ma már nem lehet minőségi munkát végezni, ennél sokkal többet vár el az ország: alkotó gondolkodást, kísérletező kedvet.

Más bordába szőtték a művelteket. Gazdag könyvtár, jó tájékozottság, modern irodalom, zene, filozófia, viták teszik szinessé és elfogadhatóvá mikróvilágunkat. Mindenről tudnak. A molekuláris biológiából éppen úgy idéznek, mint Sartre-től. Szakmájukban a legkiválóbbak közé tartoznak. A legtöbbet az orvosok között találjuk, s csak ezután következnek a tanárok, és végül az agrármérnökök. Tartózkodóak, nem sietnek a véleményalkotással. Csak azokkal barátkoznak, akikkel szerintük értelmes szót tudnak váltani, a többi "avatatlan tömeg".

A könyvek között érzik otthon magukat. Nem egy közülük egyetemi katedrán is taníthatna, ha a sors szeszélye nem sodorja a limesre. De a széleken is otthonosan lehet a kultúra, minőségig nemesülhet a munka."

Tanulságos az a közhiedelmet tükröző elvárás-modell is, amelyet a szerző az "illetékesek" az ítélkezők megkérdezésével állított össze az un. "jó tanárról", "jó orvosról", jó "agrármérnökről".

A "jó tanárról" szót közöljük:

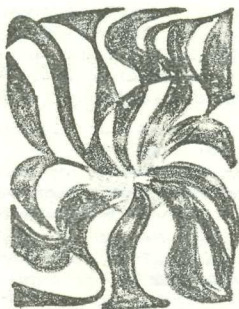
"Tanterv és munkaterv szerint dolgozik, betartja a tanítási óra módszertani egységeit, füzetébe mindent bejegyez, tájékozott a napi hírekben, jól szól hozzá a gyűléseken, mindig azt mondja, amit elvárnak tőle, olyan esetben nem kérdez, amikor minden világos, a tankönyvet ismeri."

Tudjuk jól, ennyi kevés!

Végül lássuk a cikk befejező gondolatait:

"A "fejek kopása" összetett társadalmi, lélektani jelenség, és súlyos ellentmondásban van pártunk politikájának szellemével. Szakszerű feltárása élenkülő szociológiai, társadalomlélektani kutatásunkra vár. Ez már azért is szükséges, hogy megerősítsük vidéki értelmiségünk legjobbjainak példáját, az alkotó helytállást a vidék nehezebb körülményei közt is, s ezt a példát kiszélesítsük a vidéki értelmiség minden rétegére és egyedére. Értelemiségünknek éppen az a nagy feladata vidéken, hogy a város és a falu történelmi különbségéből adódó sajátos lemaradásokat legyőzze, s a maga alkotó munkájával és erkölcsi magatartásával is hozzájáruljon a szocializmus kiegyenlítő munkájához és általános győzelméhez.

Korunk 1971/2. 262. l.



[illegible]

PAJOR JÓZSEF - FAKÁSZ TIBOR:

ISKOLAKÖRZETÜNK. / Szociológiai vizsgálat./

Szociológiai vizsgálattal tárták föl a szerzők iskolakörzetük szociográfiai, demográfiai jellegzetességeit. Módszerüket, eredményeiket ismertetve számos használható, megszívlelendő tudnivalót is közölnek:

A személyiségnek két determinánsa a szituáció és a vonatkozási hálózat. A szituáció felöleli azt a fizikai környezetet, amelyben tevékenykednünk kell, a céljaink elérésére szolgáló véges idő-és energia-szükségletünket és mindenekelőtt a körülöttünk élő emberek szokásait, reményeit, igényeit és társadalmi szervezetét. Problémáink mindenkor azért azok, amik mert a szituáció korlátokat szab annak, amit tehetünk és elérhetünk, valamint azoknak a körülményeknek, amelyek közepette cselekvésünk realizálódhat. / Albert K.Cohen: Delinquent Boys, III. fejezet.- Magyarul az Ifjúságszociológiai című kötetben. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1969./

A szituációval, vagy ahogy Rubinstein nevezi, a társadalmi determinációval szoros kölcsönhatásban, "kooperációban" /Marx: "minden egyénben kialakul egy sajátos egyedi vonatkozási hálózat, egy reagálási rendszer," "az emberi lényegi erők" megnyilatkozása, amely azonos szituációban mozgó embereknel is teljesen más és más viselkedést eredményezhet. E vonatkozási hálózat a gyermeknél dinamikus és képlekeny. E tulajdonság miatt beszélhetünk nevelői optimizmusról.

A személyiség e két meghatározó tényezőjének, a szituációnak és a vonatkozási hálózatnak a vizsgálata napirendre kell, hogy kerüljön a pedagógiai tevékenységben. E vizsgálatok törekvéssel kétirányúak, mégpedig egyik oldalról olyan követelmények elé állítják a pedagógiát, hogy nevelési alanyának olyan teljességét tárja fel, ami befolyásolja a kialakítandó és alkalmazandó módszereket, majd igényt tartanak a visszajelzésekre, a megvalósulás mechanizmusára."

Vizsgálatukkal választ kerestek az alábbi jellemzőkre:

- " 1. Iskolakörzetünk népesedési és települési adatai.
2. A családstrukturára vonatkozó kérdések.
3. Iskolavégzettség, foglalkozás, munkahely.
4. A család jövedelmére vonatkozó adatok.
5. A család civilizációs és kulturális adatai.
6. A városhoz és a telephez való viszonyulás."

A tanulmány a statisztikai feldolgozás tekintetében is példa, követhető és mintaszerű.

BALASSA BENŐ:

KÉSZSÉGSZINT FELMÉRÉS MATEMATIKAI ELJÁRÁSOKKAL

Balassa Benő csopaki igazgató írása kitűnő példa arra, hogy egy iskolavezető hogyan használhatja a neveléstudományi kutatások kipróbált módszereit. Szerzőnket egy beszámoló elkészítésével bízták meg a készségi szint fejlettségének állapotáról. Köz helyeket nem akart állítani, az egzakt mérésről történő eredményvizsgálat mellett döntött. Ezt a folyamatot és próbálkozást tette közzé a Tanítóban.

Tanulásgként megfogalma zott gondolatai közül - izellőtől - közöljük az alábbiakat:

" A 4 - 5 osztályban azért stagnál-e az olvasási készség, mert olvasni tanítjuk a tanulókat ? Ez így természetesen képtelenség, de annyi biztos, hogy a hagyományos módszerek itt megbuktak, új utakat kell keresnünk nemcsak az olvasás, de a többi készség fejlesztésében is. Meggyőződésem, hogy olvasástanításunk erősen mérsékelt eredményeknek fő okozója az a pszichológiai jelenség, melyet telítettségnek, szaturációnak nevezünk. Ez okozza az időszakos és huzamos platókat. A pedagógiai gyakorlat e jelenség ellen felvett szívós küzdelem hozhat jelentős előrelépést a készségfejlesztés területén. Az okot tehát a gyakorlás módjában kell keresnünk, mert az ennek nyomán beállt szaturáció gátolja a készségek automatikus fejlődését,

A gépies gyakorlás a készség fejlődésének első számú ellensége . Nem gyakorolnunk, hanem állandóan új feladatokat megoldani, melyek során a tanuló ismételni kényyszerül, de nem a gyakorlás kedvéért, hanem a feladat megoldása érdekében. Nem lehet önmagának nagyobb ellensége a tanító akkor, amikor ilyen módon gyakoroltat a 4. osztályban: " Ötször olvassátok el ! Háromszor írjátok le ! " A tanítónak tudnia kell az állandó, tudatos megfigyelés, valamint a rendszeresen ismétlődő teljesítménymérés adataiból, hogy mikor következik be a szaturáció, és állandóan keresnie kell az eszközöket ennek feloldására. Ebben nyújthat hasznos segítséget az elmélet a gyakorlatnak! "

Tanító 1971/2. 23 l.

BOLLA JÓZSEF:

NÉHÁNY GONDOLAT A
TANULÓK ÉRTÉKELESÉRŐL, AZ
OSZTÁLYOZÁSRÓL

A szerző a feldolgozott irodalom és 1250 győri első osztályos középiskolai tanuló véleményezésének összegezése alapján írja le gondolatait a témáról. Különböző oldalról közelíti meg az értékelés és osztályozás kérdését: lélektani, pedagógiai, tanulói és tanári szemszögből egyaránt.

" Az itt kifejtett gondolatok és problémák nem először kerülnek -és nem is utoljára - a pedagógiai sajtó hasábjaira" - mondja a szerző.

Hogy mégis felhívjuk iskolavezetőink figyelmét a cikkekre, az indokolja, hogy szinte aforizmaszerűen felsorolva találjuk egymás mellett azokat a gondolatokat, amelyekkel a vezető munkában mindannyian nap-nap után találkoznak.

Középfoku Szakoktatás
1971/2. 6 l.

TORNYAI JENŐ:

GYMNÁZIUMI TANULÓK SZEMÉLYISÉGÉNEK
VIZSGÁLATA A TANANYAG SEGÍTSÉGÉVEL

Jól alkalmazható, hasznos személyiségmegismerési móddal - az ún. me sefolytatással - ismerteti meg olvasóit Tornyai Jenő gimnáziumi tanár.

Leírja a módszert, alkalmazásának lehetőségeit, majd ismerteti a kapott eredményeket.

Követését különösen ott ajánljuk, ahol pszichológiai oktatás is folyik.

Pedagógiai Szemle
1971/4. 355 l.

LIGETINÉ DR. VEREBÉLY ANNA:

VIZSGÁLAT FELSŐFOKOZATOS TANULÓK KÖRÉBEN A MAGATARTÁS ESZTÉTIKUMÁNAK ELSAJÁTÍTÁSÁRÓL

"Az itt közölt tanulmány az "erkölcsi" és az "esztétikai" kapcsolatát vizsgálja felső tagozatos gyermekek magatartásában, mégpedig a számukra mindennapi gyakorlóteret jelentő iskolai életben.

Az emberi magatartás etikai és esztétikai vonatkozásai összefonódnak. Kapcsolatukat, illetve különbségüket Lukács György plasztikusan megfogalmazta: "... az etikai és az esztétikai magatartás bensőséges, noha bonyolult és ellentmondásos vonatkozásában áll egymással. A különbségek, sőt ellentétek alapvető jellegükre vezethetők vissza: az etikai gyakorlatilag magára az emberi valóságra irányul, az esztétikai pedig arra törekszik, hogy kontemplatív módon visszatükrözze az emberek szempontjából lényeges világot."

Az esztétikus magatartás tehát:

a./ kontemplatív módon b./ visszatükrözi, c./ a valóságnak - s benne az egyén tevékenységének - lényeges mozzanatait, tényezőit. Az ember cselekedetei általában csak kifejtetlen formában esztétikusak. Az elmélet megközelítheti kibontani esztétikus voltukat a maguk tisztaságában, de a tettek esztétikai szempontból legtöbbször nem, vagy alig élvezhetők. Ennek oka az, amire Lukács György utal: a cselekedetekben a közvetlen, valóságos megnyilatkozás, az esztétikai jelleg a domináns. A tett tartalmának kontemplatív módon - azaz a múlt és a jelen közmegegyezése szerint kialakult, értékelhető formában - történő tükrözése kísérő jelenség. Az esetek legnagyobb részében nem képezi sem megfigyelés, sem tudatos alakítás tárgyát."

A szerző a koncepcióból kiindulva vizsgálja témáját. Ismerteti kutatásmódszereit és elemzi a vizsgálat eredményeit. Végül "Legfontosabb tanulságok" címmel összefoglalást ad. Ezeket közöljük:

"1. Ahogyan a jelen vizsgálódás is mutatja, a mindennapi életben, az iskola négy fala között különféle magatartásmódok utánzásának a sorozatával találkozunk. Az utánzás okul szolgálhat az erkölcsi cselekedetek végrehajtására. A legfontosabb kiváltók a tevékenység megtételét sürgető társadalmi-közösségi kötelesség. A vizsgálatok szerint általában a kívülről támasztott etikai követelmények imperatívusz-jellege hátrányosan befolyásolja az erkölcsi tartalomnak és esztétikai megjelenítésének érvényesülését. Az volna a kívánatos, hogy az esetek többségében belső meggyőződés helyeselje a tett végrehajtását. Ez biztosítaná leginkább az erkölcsi gyakorlat és esztétika megjelenítésének gazdagodását. A belső meggyőződés fokáról a vizsgálat során kevés jelzést adtak a tanulók írásbeli és szóbeli megnyilatkozásaikban.

Az iskola teledatából szük s gyszeruen következik az erkölcsi s z o k á s o k kialakításának a köteleessége. A nevelő munka folyamatában végbemenő mechanizálás elősegíti az elszurkított tartalmu rutincselekedetek létrejöttét. A szokássá válás során a tett esztétikai mozzanata is kárt szenved. Ezért szükségyszeruen jelentkezik a cselekedetek fokozottabb etikai és esztétikai megszerzésének igénye.

2. Az esztétikum többletként járul a tevékenység morális tartalmához. A vizsgálatok szerint az egymás segítésének, mint a közösség számára értékes tulajdonságoknak esztétikai megjelenítése főleg a teljesség megvalósulásával, a helyzet kiegyensúlyozottságának a létrejöttével, tartalmi és formai elemekkel fokozta az összetartozás felismerését, gyakorlati bizonyítását. Növelte továbbá az együttműködés fel-emelő, megnyerő, tetszést kiváltó hatását, amely különféle megnyilatkozási formák segítségével érvényesült.

3. A vizsgálat igazolta azt, hogy az esztétikai vonások kibontakoznak, ha egy tett konkrét eredményt produkál. A cselekvő egyén alkotó megnyilatkozása kézzelfoghatóan jelentkezik a produktumban. A vizsgálat szerint a gyermekek felismerték egy munkafolyamat konkrét, sőt elvont eredményeinek esztétikumát is, és érzékelték azt.

4. A cselekedet, a magatartás etikai és esztétikai vonásának gyermeki befogadását - sőt továbbmenve: annak érvényesítését - befolyásolja az, hogy tipikus helyzetben vagy különleges körülmények között történik. Ha tipikus helyzetben, megszokott követelményeknek KELL eleget tenni, gyakran háttérbe szorul a tett morális tartalma, valamint esztétikumának érvényesülése. Különleges helyzetben, vagy az utánzástól való bizonyos fokú elszakadás esetén az említettek fokozottabban jelentkeznek.

5. A tanulók a "szép" kifejezéssel - mint a "jó" szinonimájával - általában erkölcsi szempontból értékes cselekedeteket illetnek. Néha nem volt eléggé világos, hogy a szót etikai, vagy -ritkán - esztétikai értelemben használták-e?

6. Az osztályfőnöki órákon a gyermekek szükségzuvaak voltak a tevékenység etikai és esztétikai mozzanatát kísérő érzések kifejezésében. Árnyalt érzelmekre nem történt utalás. A tapasztalat szerint 12 éves gyermekek körében nagyobb volt a tevékenységet kísérő és előre lendítő emocionális mozzanat / pl. a lelkesedés/, továbbá az irányító felnőtt teintélyének a hatása, mint a 14 évesek esetében. Ez utóbbiaknál az érzelmi tényezők részben rejtettebben, részben bizonyos ellenszegülésben mutatkoztak meg. A vizsgálódás tehát bizonyos mértékben tájékoztatást adott a serdülőkor érzelmi sajátosságairól is."

DR. BESZTERI BÉLA - HORVÁTH OTTÓNÉ: IFJUSÁGUNK VILÁGNÉZETI FEJLŐDÉSE

A Veszprém megyei vallásszociológiai vizsgálat tapasztalatai:

A fenti vizsgálat néhány általánosítható megállapítását szükségnek tartjuk iskolavezetőink figyelmébe ajánlani. Eszerint a fiatalok főként racionális uton jutnak el az ateizmusig és a materializmusig. A szerzők a társadalmi gyakorlatba való intenzivebb bekapcsolódást, az elményi és érzelmi hatás elmélyítését sürgetik.

A felmérés szerint vallásos fiatalnak minősül a megkérdezettek 30 %-a, ateistának 70 %. Az utóbbiak közül marxistának nevezhető 20 %. Természetesen minden kategórián belül az árnyalatok egész sora található. A rétegek közül a közép- és szakmunkástanulóokra vonatkozó megállapításokat eredetben közöljük:

" A középiskolások válaszai nem mutatnak lényegesen eltérő vonásokat az általánostól, ezt azonban nem értékelhetjük egyértelműen pozitívnak. Míg az ismeretekre irányuló kérdésekre általában az átlagszint felett reagálnak, s az egyházi szertartásokban az átlagnál kisebb arányban vesznek részt, addig az állásfoglalásra, bizonyos dolgok megítélésére készítő kérdéseknél sokuk válasza bizonytalanságra, közömbösségre utal.

A vallásos világnézet a legerősebben a mezőgazdaságban dolgozó fiatalokra és a szakmunkástanulókra hat. Feltűnő, hogy a szakmunkástanulók, a jövő munkásainak ismeretel szegényesek, tájékozódó, ítélőkéességük gyenge. Ennek a jelenségnek az oka: a szakmunkásképző iskolák oktató és nevelő feltételeinek alakulásában kell keresnünk.

A tanintézetek - mint országosan - megyénkben is rendkívül zsu-foltak. Felszerelésük hiányos, nem kielégítő. Pedagógiai tevékenységük is fejlesztésre szorul. Ehhez még hozzájárul az is, hogy az üzemek egy részében nem foglalkoznak megfelelően a szakmunkásképzéssel. Ezt igazolják más felmérések is. "

Vezetés és ifjúsági szervezet

TEPLOS JÓZSEFNÉ:

KISDOBOSOK, RAJKÖZÖSSÉG, ÖNKORMÁNYZÁS

Templomné cikke összefoglalja a téma legfontosabb tudni-és tenni-valóit.

Írásának követendő gondolatai közül egyet emelünk ki:

" A rajvezetőség a tervezésre, szervezésre, irányításra, ellenőrzésre és értékelésre megtanítható és meg is kell tanítani! Olyan készségek ezek, amelyeket a kisgyermekben is kialakíthatunk a saját kis életükre vonatkozóan. Tanítani kell tehát a tevékenység megszervezését, a gyakoroltatni, majd magasabb szinten alkalmaztatni az elsajátított ismereteket és kialakult képességeket."

Tanító 1971/1 2o L

VASTAGH ZOLTÁN:

AZ IFJUSÁGI MOZGALOM NEVELŐHATÁSAINAK ÉRVÉNYESÜLÉSI LEHETŐSÉGEI

" A szocialista gyermekmozgalom tevékenységének hatékonysága általában kielégítőnek tűnik. Nem szabad azonban megelégednünk azoknak a jelentéseknek, tájékoztatásoknak az adataival, amelyek a megyei vagy országos elnökséghez érkeznek. Figyelmünket - különösen ha az uttörőmozgalom nevelőhatását vizsgáljuk - olyan, többnyire empirikus jellegű kutatásokra kell irányítanunk, amelyek pontosabban tájékoztatnak a gyermek ifjúsági mozgalmi hatásokra történő személyiségszerveződéséről. A konkrét helyzetből kiinduló vizsgálati adatokat azután érdemes összevetni a vezetőszervek tapasztalataival."

Ezzel a nagyon lényeges és pontos fogalmazással indítja tanulmányát Vastagh Zoltán a "mozgalmi pedagógia" egyik kiemelkedő művelője.

Érdemes követnünk gondolatmenetét:

" Ma már nem vitatott kérdés, hogy az általános iskola nevelőmunkájának nélkülözhetetlen része a mozgalmi tevékenység. Elméletileg az uttörőszervezet beépült a nevelési tényezők rendszerébe. A gyakorlatban azonban a tényező megítélése nem egységes, létfeltételei nem mindenütt kedvezőek. Helyenként az uttörőszervezet önállósága nem biztosított, másutt az iskolavezetés mellőzi, nem veszi figyelembe eléggé. Természetesen akadnak szép számmal olyan iskolák is, melyekben elismert, megbecsült helyet kap az ifjúsági szervezet. A harmónikus, jó együttműködés rendkívül fontos, hiszen általában az iskola ad otthont az uttörőknek, másrészt pedig több helyen a tanárok vállalják a mozgalom vezetését, irányítását is .

Az iskola és uttörőcsapat együttműködését azonban nem elég elvileg elismerni. Részletesen ki kell dolgozni a két nevelési tényező felelősségét, hatáskörét is. Ezuttal csak arra a tapasztalatunkra utalunk, melyszerint a közösségi nevelés iskolai funkciói súlytalanodnak, az uttörőszervezetre viszont megalapozatlan terhek nehezednek. / Ahol például az allg megalakult uttörő tanács átveszi az iskolai ügyeletek irányítását, vagy ahol a nevelőtestületi értekezleten a csapatvezető, mint a közösségi nevelés iskolai felelőse ad számot, ugyanakkor az iskolai oktatás közösségnevelő lehetőségeit figyelmen kívül hagyják./

A jelenleginél szélesebb körű lehetőségeket kellene biztosítani iskolai kísérletek megvalósítására, hogy az iskola és a mozgalom együttműködésének többféle formáját lehessen kialakítani és értékelni. Csakis tudományos alapo ssalggal megszervezett összehasonlító vizsgálatok alapján lehetne jobb, eredményesebb utat találni."

Vastagh az imént idézett bevezető után egy rendkívül tanulságos és meglepő felmérést ismertet. Végül összefoglalja a mozgalom nevelőhatásának érvényesülési feltételét.

"1. Az iskola és az uttörőszervezet harmónikus együttműködése. Ennek megvalósítása feltételezi az iskola közösségi felelősségének pontosabb körvonalazását és a különböző fejlettségű és különböző adottságokkal rendelkező iskolák, uttörőcsapatok lehetőségeinek megismerését, figyelembevételét.

2. A KISZ szervezetek és uttörőcsapatok együttműködésének kiszélesítése.

Az uttörőmozgalomnak több ifjvezetőre van szüksége, különösen a rajvezetés megerősítésében. Az idősebb és fiatalabb nemzedék tartalmasabb munkakapcsolatát, alkotó együttműködését minden eszközzel segíteni kell.

3. Az uttörők nevelésében jobban érvényesíthetjük az önkéntesség elvét, növelhetjük a gyermekek kezdeményező kedvét, ha pontosabban megismerjük igényeiket, felmérjük tevékenységünk hatékonyságát és erre alapozzuk további munkánkat.

4. Nagyobb teret kell biztosítani a rajok, örsök kollektív döntéseinek a munkaprogram meghatározásában. Ezáltal a feladatokat jobban magukénak éreznék a gyermekek.

5. A gyermek nyelvén megfogalmazott, számukra uttörő-élményt jelentő alapvető próbafeladatok követelmény-jellegét erősíteni kell, ezáltal sikerélményük növekszik.

6. Az elméleti jellegű foglalkozások arányát csökkenteni, a cselekvő jellegű arányát növelni kell.

7. Az örsi és rajközösségeket tovább erősíthetjük kollektív munkaszervezéssel, állandó közös értékeléssel, a "hallgató réteg" megszólaltatásával."

SZABÓ SÁNDORNÉ:

KISÉRLET A KISZ-MUNKA TOVÁBBFEJLESZTÉSÉRE

A cikk bevezető része Polgár Péter: A KISZ-szervezet nevelési partner c. cikkének néhány megállapításával, főleg a mellérendelt-ségi viszonyra vonatkozó állásfoglalásával száll vitába. / Polgár P. cikkét előző számunkban ismertettük. / A továbbiakban a tartalom érdekében szükségessé váló szervezeti változásokkal foglalkozik. 6 vidéki, 4 Bp-i szakmunkásképző intézetben indult meg a kísérlet a KISZ KB. Intéző Bizottságának határozata alapján. Tekintettel arra, hogy megyénk néhány középiskolája is elindult - nem is eredménytelenül ezen az uton, - ismertetjük az IB, cél- és feladatmegjelöléseit.

1. A legfontosabb cél a tanintézeti KISZ-szervezetek tartal-
mi tevékenységének, az eszmélet- politikai nevelőmunka
szinvinonájának az emelése.
2. Választ kell kapni a KISZ-szervezetnek vegyes életkor
szerinti szerveződéseinek előnyeire, problémáira, a meg-
oldás módjára, az általánosítás lehetőségeire vagy aka-
dályaira.
3. Választ kell kapni az önkormányzat optimális formájára,
irányításának módjára. Az önkormányzat KISZ-szerve-
zettel és az iskolavezetéssel való kapcsolatának tartal-
mára és formájára.
4. Biztosítani kell a KISZ-élet gazdagabbá, változatosabbá
tételének lehetőségeit, az érdeklődés szerint szerveződő
körök, klubok stb. útján. Keresni kell a KISZ-en kívüli
fiatalok foglalkoztatásának, befolyásolásának módjait és
lehetőségeit.
5. Vizsgálni kell a KISZ-tagfelvétel követelményszintjének
alakítását a Szervezeti Szabályzat alapján, az életkori
sajátosságok figyelembevételével.
6. Vizsgálni kell a KISZ pártirányításának módját az új
körülmények között.
7. A kísérletek során választ kell kapni a KISZ és az is-
kolavezetés újszerű kapcsolatára. "

A szervezeti változás legjelentősebbike az osztály alapszervezetek megszűnése. Szabó S.-né cikkében indokolja ennek előnyeit kiemel-
ve az önkéntes választásnak a való élet megközelítésének, a prog-
rammal való optimális azonosulásnak a jelentőségét.

A KISZ KB. Középiskolai és Szakmunkástanuló Osztálya külön is
felhívja az alapszervezetek figyelmét az alábbiakra:

- " - folyamatos politikai nevelőmunka, politikai oktatás, politikai tájékoztatás biztosítása,
- társadalmi, közéleti aktivitásra nevelés,
- rendszeres szervezeti élet,
- érdekvédelmi munka / MŰM 116-os miniszteri utasítás/,
- alapszervezeti közösség szocialista közösségé formálása,
- tanulmányi munka segítése, ellenőrzése / KISZ-tagok/,
- az alapszervezet lehetőségeihez mérten kulturális és sport-programok kidolgozása, végrehajtása,
- az iskolai KISZ-szervezet programjából feladatvállalás / iskolanap szervezése, iskolaujság, iskolarádió szervezése, vezetőképzőtábor előkészítése, stb. /
- egy érdeklődési kör segítése.

A szerző az érdeklődési kör lényegét igyekszik ezután magyarázni. Nem szakkör ez, hanem megfelelő tér biztosítása a tanulók sokirányú érdeklődésének.

Érdekes, hogy az állami feladatok megoldását az új elképzelés az osztály diákbizottságokra bizza. Ennek legfontosabb feladatai:

- " - az osztályközösség kialakítása, életének megszervezése,
- az osztály tanulmányi munkájának segítése,
- osztályszinten a tanulmányi versenyek szervezése,
- az osztályfegyelem biztosítása / hetes rendszer, folyosó-ügyelet, késések ellenőrzése stb. /
- véleménynyilvánítás, javaslattétel az osztályközösséget érintő fegyelmi kérdésekben,
- mozgósítás iskolai rendezvényekre, tanmenetben előírt programok szabadidőben történő lebonyolítása stb. "

Természetesen az osztály diákbizottságok működtetése osztályfőnöki feladat.

Szakmunkásnevelés

1971. 4. 16 l.

FÁBLIÁN ZOLTÁN:

IFJUSÁGI KLUBOK ÉS AZ OLVASÁS

A szerző azzal cáfolja az iskolahagyott ifjúság könyvtárelhagyásának okaira leggyakrabban elhangzó érvelést, t. i. ' hogy az egzisztenciális gondok elvonnak az olvasástól, meg életkori sajátosság a túllépés a régi szokástól, hogy ott, ahol a társas együttlét öröme párosul az olvasás, az önművelődés esztétikai gyönyörűségével, jóval többen maradnak meg a könyv, az olvasás mellett.

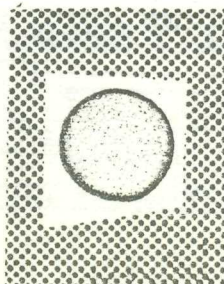
Gondolatébresztőnek igazgatók, KISZ vezetők, könyvtárosok számára közöljük a cikk befejező részét:

" Eljutottam az ifjúsági klubokhoz, mégpedig azokhoz, amelyek valamilyen formában összedolgoznak egy-egy könyvtárral. Ezekben valósul meg leghatékonyabban, legmódszeresebben a természetes olvasóvá nevelés. Nem is nevelést, hanem nevelődést, formálódást kell írnom, hiszen - irányítással bár, de - önkéntes önművelő munka adja e klubok tevékenységének lényegét. / Több ilyen ismerék, példának most a karcagi városi és a piliscsabai községi könyvtár mellett működő klubokat említem meg./

A KISZ számára az "Olvasó népert" mozgalomban ma a legfontosabb feladat az ilyen ifjúsági klubok megerősítése és elterjesztése. Minden más csak ezután kezdődhet. A kisebb-nagyobb szüntelen önműveléssel gyarapodó közösségekre lehet csak alapozni még az olyan egész országot átfogó, érdekes vállalkozásokat is, mint amilyen a " Játék és vallomás" olvasónapló-pályázat volt. / Ez ismerte fel például a KISZ Pest megyei Bizottsága, amelynek kulturális szervező munkájában az ifjúsági klubok kerültek előtérbe./

A művelődési igények felkeltése, szervezett ébrentartása, növelése teheti társadalmi hatóerővé az "Olvasó népert" mozgalmat. Az igényekhez pedig belső indítékok kellene, amelyeket a közösség ébreszthet fel az egyénben."

Ifj. kommunisták 1971. I. 52. l.



TAKSÁS IMRE:

A "JÁTÉK ÉS VALLOMÁS" c. OLVASÓNAPLÓ PÁLYÁZAT NÉHÁNY TANULSÁGA

A cikk értékelve a pályázat eredményeit /ujyszerűség, tömegkulturális jelleg, önművelés és kollektív programok összekapcsolása/ Fábíán Zoltán ismertetett írásának igazát huzza alá:

" Mi is igazolhatjuk Fábíán Zoltánnak az Ifjukommunista januári számában az olvasóklubokról szóló cikkének azt a megállapítását, hogy az olvasásban sem nélkülözhetjük a kollektív formákat. A KISZ-szervezetek és könyvtárak nem mindenütt ismerték fel az olvasónapló - pályázatnak a kollektív programokat ösztönző jellegét, lehetőségeit."

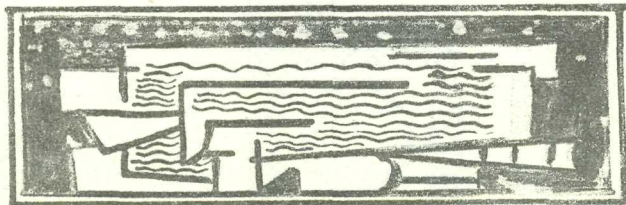
A hiányosságok között említi, hogy a könyv bb ellenállás választása miatt diákcentrikussá vált, propagandája, bágyadt volt, így hatékonysága is kisebb lett a vártnál. 80.000 olvasónapló jutott el a fiatalokhoz, de a résztvevők köre 10 %-ra szűkült, s a megyei értékelés már csak 2000 naplóra terjedt ki.

Miben látja a szerző az ifjúsági olvasómozgalom továbbfejlesztésének feladatait ?

" Egyetlen időszakos akció sem pótolhatja a folyamatos munkát!

KISZ szervezeteinknek arra kell törekedniük, hogy a könyvtárakkal együttműködve bővítsék a fiatal olvasók körét, erősítsék az intenzív olvasóvá nevelést végző olvasóklubok, művelődési körök munkáját, szélesítsék a könyv barátainak táborát. Tekintsék megkülönböztetett feladatnak a falvakban, tanyákon élő, üzemekben dolgozó fiatalok rendszeres olvasóvá nevelését; vállaljanak feladatot a könyvtárak fejlesztésében, az olvasás lehetőségeinek bővítésében."

Ifjukommunista
1971. 3. 60 1.



**Új törekvések, új távlatok
a pedagógiában**

SZARKA JÓZSEF:

A NEVELÉSTUDOMÁNY FELADATAI AZ V. NEVELÉSÜGYI KONGRESSZUS UTÁN

Szarka József tanulmánya a múlt év szeptemberében lezajlott kongresszus fő kérdéseit a neveléstudományra háruló feladatok oldaláról taglalja. Kiemeli a különböző tudományágak együttműködésének fontosságát, a nevelési, intézménytípusok sajátosságainak elemzését, a személyiség sokoldalú fejlesztésén belül a testi és esztétikai nevelés problémáinak átfogóbb vizsgálatának szükségességét, s nem utolsósorban a neveléstudomány korszerű metodológiájának kialakítását. Tanulmányának a nevelési tényezők összhangjának vizsgálatára vonatkozó részéből közöljük:

" A kongresszusi tanácskozások szellemében a nevelési tényezők sorába újra kell értelmezni az iskola vezető szerepét, de ezzel együtt változó helyzetét egy olyan világban, amelyben az információk nem kizárólag az iskolától, a pedagógustól származnak; amikor a gyermek több szociális képződmény / fejlett formájában: közösség/ tagja, s amikor a családi nevelés lehetőségei - ellentmondásosan - távlatilag gazdagodni, átmenetileg azonban csökkeni látszanak.

Egy másik, a pedagógiai problematikán túlmutató átfogó kérdéskör a társadalmi-gazdasági, valamint a tudományos-technikai fejlődés nevelésügyi következményeinek vizsgálata.

Elmondható, hogy a megoldás irányai kezdenek kirajzolódni. Önmagában nem különös, hogy ezek az irányok a nemzetközi tapasztalatok és eszmecserék gondolatkörében kialakuló tendenciák főbb vonásaival megegyeznek. Azzal tudniillik, hogy a permanens felújításra kész műveltség szerkezetében alapvető, a paradigmátikus ismeretanyag szerepe, a gondolkodási problémamegoldó képesség fejlesztése a folytonos művelődésre, a műveltség kiegészítésére és felfrissítésére irányuló készség kialakítása,

Itt azonban csak irányokról van szó. Csak egyetlen mozzanatot kiemelve: vajon a pedagógia hogyan lesz képes, és mennyire lesz bátor a paradigmátikus anyag kiemelésére, s a tanulási folyamat tartalmának a középpontjába állítására - ez előttünk álló feladat. Hasonlóképpen az is, hogy a gondolkodást a neki legmegfelelőbb anyagon, világnézeti, nevelési szempontból sem közömbös anyagon iskolázzuk, "trenirozzuk".

Nem lenne helyes / sőt kifejezetten káros lenne / a metodikai problémák fontosságát, az oktatásban felhasználható eszközök, a modern pedagógiai technológia szerepét lebecsülni - ezek továbbfejlesztésére, alkalmazására nagyon is szisztematikus tervet kell kidolgozni; de a neveléstudomány, ezen belül a didaktika kulcsfeladata most - az alapvető, tehát a permanens művelődést megalapozó tananyag kiválasztása és korszerű didaktikai rendszerben való megszervezése. "

Magyar Tudomány 1971. I. II. I.

CSOMA GYULA:

PERMANENS KÉPZÉS? AVAGY UT A JÖVŐBE

A tanulmány bevezető része a permanens képzés szükségességének gondolatát fejt ki, majd a fogalom tartalmát tárja fel. A korszerű műveltség dinamikus jellegéből kiindulva két irány vizsgálatát tartja feladatának. Az egyik az alkotó jellegű tanulás, amelynek alapjait az iskola veti meg:

"A permanens képzést az iskola alapozza meg. A továbbképzési szakasz előfeltételei a kiképzési szakasz nyitottságában, dinamizmusában, alkotó jellegében rejtőznek."

A másik a permanens szintetizálás gondolatai, melyet így fogalmaz meg:

"Szemléletünk és vágyaink központjában az egymástól elkülönült, szétszaggatott homo faber, homo politicus és homo sapiens helyett, e jelzők nélkül, vagy inkább ezeket egyesítve az ember áll."

A permanens képzés általános sémája a következő:

"A permanens képzés általános sémája tehát valahogy így néz ki:

1/ általánosan képző iskola alap-és középfokon / amelynek el kell érnie a számára előírt sztenderekét a permanens képzés meg-alapozásában/;

2/ szakképzés alsó középső és felső szinten / főiskolákön és egyetemeken is./ ;

3/ majd a szakképzettség megszerzése után folyamatos továbbképzés, elsősorban a termelés, a szakma igényeinek megfelelően, de az un. általános művelődés területein is, részben zártabb, szervezettebb keretek között, részben a tömegközli eszközök pedagógiailag tervszerűbb felhasználásával, kötetlenebb folyamatok, ill. önképzés után."

A permanens képzés lényeges eleme és még hosszú ideig az is marad a munka melletti tanulás középiskolai rendszere, ha né - pünk általános műveltségli minimumát az általános iskola elvégzésével mérjük.

"A nappali általános iskolát az utóbbi évek ben elvégzett tanuló kb. 62 - 58%-ából merithetünk, nem számítva az idősebb korosztályokat. A dolgozók gimnáziumai és szakközépiskolái - a jövőben bizonyára a formák gazdagodó differenciáltságával - biztosíthatják a munka melletti tanulásnak a népgazdaság, a társadalmi élet s az egyén számára sokszor egymásnakadekvát, máskor egymásnak ellentmondó, de mindenképpen fontos lehetőségét. Hangsúlyoznunk kell, hogy ezzel a lehetőséggel elsősorban a munkások és parasz - tok gyermekei elé állíthatatlan művelődési, egzisztencia - lis és a társadalom egészséges mobilitását biztosító perspektívát. A dolgozók középiskolái ma már döntően a dolgozó fiatalok iskolái.

Ha majd egyszer a középiskola általánossá válik, a dolgozók középfokú oktatásának rendszere még nagyon sokáig fogja visszamenőhatással középfokú műveltséghez, végzettséghez juttatni azokat a korszaktályokat, akik természetsszerűen kimaradtak az általánossá vált nap-pall középiskolákból, s beláthatatlan ideig még nem látja el rahabilitációs feladatait, társadalmi méretekben biztosítva az életpálya módosítását az elhibázott, korai pályaválasztás, a pubertáskor zavarai, a családi és iskolai nevelés hibái miatt megszakadt, illetve nem a legmegfelelőbb irányba eltolódott iskolai tanulás következtében személyiségükben megrákosodottak számára. Azt a mozgásszabadságot, a módosítás, az újramezdés lehetőségét, amelyet az iskolai felnöttoktatás nyújt, a legfökeletesebb iskolarendszer sem nélkülözheti, s azt a kiegyensúlyozó szerepet sem, amelyet a felsőoktatás a jó társadalmi közérzet fenntartásában játszik."

Az "Eszmények és ökonomia" c. fejezéből mindössze az új, korszerű művelődési formák megvalósításának lehetőségét felvető gondolatot ragadjuk ki. Ezek éppen azon munkásrétegnek a művelődését segíteneek elő, amelyeknek továbbtanulását sem egzisztenciális, sem presztis érdekek nem motiválják, viszont művelődésük mégis alapvető politikai érdekünk.

" Szakítva a hagyományokkal, konstruálni lehet olyan művelődési formákat is, amelyekben felépül a tanítás-tanulási folyamat teljes struktúrája, és művelődési anyaga lényegében tartalmazza az általános alapműveltség illetve az un. középfokú általános műveltség teljes vagy viszonylag teljes körét, szintézist nyújt és szintézisre készítet, de az iskolánál differenciáltabb, nyitottabb, biztosítani tudja a válogatás lehetőségét, az egyéniérdeklődés és az egyéni szükségletek kielégítését, nem uniformizálja az általános műveltség anyagát oly mértékben, ahogyan ezt az iskola tenni kénytelen, ha viszonylag egységes törzsműveltséget és általános érvényű bizonyítványt, végzettséget kíván adni; szervezeti keretei nagyon sokfélék és jó alkalmazkodnak a dolgozó ember élet-és munkakörülményeihez stb. Nem "művelgetjük" tehát általa a népet, hanem valóságos, rendszerezett ismereteket adunk, készségeket fejlesztünk ki, de közben szórakoztatjuk is, kielégítjük egyik-másik érdekét is, és a végén nem adunk államérvényes bizonyítványt, legfeljebb oklevelet vagy csupán munkajogi szempontból érvényes végzettséget. Himzótanfolyamon is lehet differenciáltan és integráltan művelődni, ha megváltoztatjuk hagyományos jellegét.

Természetesen itt csupán az egyik utról van szó. Az iskolarendszerű felnöttoktatásra, az eddigieknél differenciáltabb, az élet és munkakörülményekhez jobban hozzá igazítható formák, szervezeti keretek között, sokkal magasabb oktatási színvonal biztosításával nélkülözhetetlenül szükség van. "

CSOMA Gyula gazdag forrásanyagra támaszkodó tanulmányának elolvasását, végiggondolását főleg a művelődéspolitikai gyakorlatát bármely szinten irányító ill. befolyásoló vezető figyelmébe ajánljuk.

Valóság 1971. 3. 19. 1.

GYURCSIK MÁRIA: GYORSULÓ IDŐ AZ ISKOLÁBAN

A tanulmány megírását a gyorsulóidőben gyorsuló ütemben felhalmozódó ismeretanyag és az emberi tudat véges voltából fakadó ellentmondás ihlette.

Első gondolatként az oktató iskola újbóli térhódításának veszélyét említi, amely minden erőfeszítés ellenére sem képes a tanulók nagy hányadának a megfelelő készség szintet megadni. Majd a helyi jellegű reformok sikertelenségét hangsúlyozva idézi:

"Nem a tudás mennyisége, hanem a gyors megtanulás képessége lesz a "teremtő erő"; nem a mozdulatok gyorsasága és mennyisége, hanem a gondolatok, ötletek, kombinációs készség, szituáció-érzék és mindaz, amit manapság - nem pontosan körülhatárolt fogalmakkal - így jelölünk: intelligencia, alkotókészség, döntési képesség stb."

Következő paradoxnak tűnő gondolata az "Ismeretekért az "ismeretek" ellen", Szent-Györgyi professzor szavainak idézésével együtt érdemes elgondolkodni az alábbiakon:

"Ismeretekre szükség van. Ezek nélkül sem észlelni, se megfigyelni, sem emlékezni, se gondolkodni nem vagyunk képesek. Csak arra kell vigyáznunk, hogy annyit sajátítsunk el belőlük, amennyit fejünkben - az ismeretazérzéssel párhuzamosan - rendezni tudunk. Mert ez az a határérték, ami aktívan elősegíti, hallatlanul differenciálttá teszi gondolkodásunkat. Megfontolandóak Szent-Györgyi Albert gondolatai: "A könyvek azért vannak, hogy a tudást bennük tartsuk, míg fejünket valami okosabbra használjuk. . . . Ami engem illet, fejemben minden lexikális tudásnak pár hét a fedezési ideje Széleskörben elterjedt vélemény, hogy a memorizálás nem fáj, a tudás nem árt. Attól félek, igenis árthat. A holt tudás megfakítja a szellemet, megtölti a gyomrot anélkül, hogy táplálná a testet. Eleve nebb tanítással jólakathatjuk a lelket, ugyanakkor fenntartjuk az ésszt az igazán fontos dolgok számára."
A múltból csak annyi ismeretre van szükség, hogy a múltat megért-sük, a jelent és a jövőt pedig formálni tudjuk."

A továbbiakban a korszerű műveltségesszmény fogalmát, tartalmi problematikáját boncolja. Konkretizálni azonban ő sem tud, azt állapítja meg csupán:

"Hogy mely elemek és milyen arányban tartoznak a korszerű általános műveltség körébe a széles körű és alapos "vitákban eldöntendő feladatnak."

Ebben egyetértünk. Mint ahogyan helyeselhetjük mint tendenciát a memorizálás háttérbe szorítását, az ismeretszerzés egyszerűsítését.

"Ésszerűsíteni kell az ismeretszerzést, erősen szelektálni a memorizálást. Azon ismereteket kell megjegyeznünk, amelyek elősegítik a gondolkodást, tehát változtatják szemléletmódunkat, és olyanokat, melyeknek esetenkénti megkeresése aránytalanul sok időt igényelne. Nézzünk néhány példát az általános iskolai tananyagból: Számítási alaptulajdonságok: kerület-, terület-, felszín- és térfogatszámítási alapelvek; az egyenletek függése az éghajlattal, növényzettel, állatvilággal, mezőgazdasággal, iparral; helyesírás: ige- és névszóragozás; a főbb irodalmi műfajok és ábrázolásbeli különbségeik, a jelentősebb írók, költők, zeneszerzők, képzőművészek elhelyezése korunkban; a történelmi fejlődés lényege: a növényi, állati szervezet működési köztí kapcsolatok, egyezések és eltérések stb. "

Régi probléma iskoláinkban a gondolkodtató módon való tanítás. Következtetésével itt is azonosítjuk magunkat.

"A tanítás eredményességét csak a gondolkodás fejlesztésével, az agy működtetésével lehet elérni. Ezért elkötelezett sok pedagógus felelőtlensége, ahogy évről-évre belenyugszik abba, hogy a meg nem értett, gondolatilag el nem sajátított anyagot - pusztán emlékeztetése támaszkodva - mondja el számonkéréskor a gyermek. Jóvátehetetlen bünt követnek el nemzedékek ellen, amikor nem szoktatják gondolkodásra, vagy leszoktatják róla. A tantervek mennyiségi maximalizmusából / sok ismeret követelése / szükségyszerűen fakad a minőségi minimalizmus. / Verbálisap. felmondott, tehát meg nem értett ismeret. / "

Sok, ma még vitatott, de kétséggel megoldásra váró feladatot tartalmaz a képességek szerinti szelektálás kérdése, amelynek szükségessége mellett - mondanivalóját ügyes érvekkel támasztva alá - a szerző is lándzsát tör. Fontosnak tartjuk Gyurcsik Máriának az u.n. "tantárgy-kombinátor" kialakítására vonatkozó elgondolásait is. Ugy érezzük, a korszerűsített érettségi vizsgaszabályzatnak is ebben az irányban kellene a megoldást keresnie.

"A tantárgyak közötti koncentráció a módszertani alap, a dolgok közötti valóságos összefüggés a szemléleti vezérfonal. Az összefüggő részek párhuzamos tanítása nemcsak könnyebbé teszi a megértést, hanem megrövidíti az oktatásra felhasznált időt."

Érdekes a gyermekek tanulását motiváló tényezők felsorolása:

- a./ Érdeklődés. Szeretne minél többet megérteni a világból. Aktiv, tudását a közösség és a maga hasznára igyekszik fordítani. A tanulást értelmes dolognak tartja.
- b./ Az előbbtől csak abban különbözik, hogy passzív, visszahúzódó, a cselekvésbe be kell vonni.
- c./ Kötelességtudás. Bizonyos iskolák elvégzése mindenkinek kötelező, tehát neki is, ő sem lehet kivétel.
- d./ A szülők iránti szeretet. Ők állandóan azt kérik: "Tanulj fiam!"
- e./ Megszokás. A tanuláshoz éppúgy hozzászokott, mint a reggeli mosakodáshoz, vagy déli ebédhez.

- f./ A kilátásba helyezett jutalom, amit jó eredmény vagy javítás esetére ígérnek a szülők, rokonok, stb.
- g./ Félelem a büntetéstől, amely rossz bizonyítvány és rossz feleletek esetén rájuk vár. S ez erősebb bennük a játék-kedvnél is.
- h./ Közömbösség. Semmihez sincs különösebb kedve, dehát unatkozni sem szeret. Miért ne " üsse agyon az időt" éppen tanulással ?
- i./ Sikker. Tetszik, hogy jó eredményeiért mindig dicsérik.
- k./ A fizikai munka lenézése. " Majd bolond leszek egész életemben lapátolni ! " - mondja, s inkább tanul.
- l./ Hiuság. " Vagyok én is olyan, mint bárki. Megmutatom, hogy én is megtanulom azt, amit a másik. "
- m./ Tetszésvágy. Ugy tudja, hogy a lányok jobban szeretik a diplomásokat. Mivel ő " klassz lányt " akar elvenni, egyetemre megy.
- n./ Szeret iskolába járni / de nem tanulni/.
- o./ Pénz. Ezt a diplomával véli inkább megszerezhetőnek.
- p./ Kényelmesség. Amíg tanuló, nem kell otthon semmit csinálnia.
- r./ El akarja kerülni a katonáskodást. A továbbtanulók rövidebb idővel " megusszák".
- s./ Hatalomérzés mások fölött. Ez a legveszélyesebb. Sajnos a közösség, az emberiség ellen fordított tudás is hatalom.

A valóságban tiszta típusok nincsen ek. Ez a tipológia is úgy született, hogy a legerősebben motiváló tényezőt típusalkotóvá nagyítottam.

Ismét a lényegre tapint Gyurcsik Mária, amikor a napközi otthonok megnövekvő szerepéről, feladatairól és nem utolsósorban a velük kapcsolatos mai szemléletbeli hibákról szól.

" Mivel az egész ember formálása a marxizmus eszménye, látható, hogy a napközi otthonok a legegyszerűsebbek, legkorszerűbb világnézet szellemében működnek. Ezen állítások jogossága nemigen vitatható. Ezért furcsának tűnhet, hogy sehol sem olyan népszerűtlen a napközi otthon, mint a pedagógusok között. Éppen a szakemberek ne látnák előnyeit ? Hihetetlen, pedig így van. Közülük sok, jóformán semmit sem tudva róluk, felületes dolgok alapján ítél. Más részük sovíniszta. Számukra egyetlen lényeges tárgy létezik, amit ők tanítanak. Az ilyen szűk látókörűektől nehezen várhatjuk, hogy elfogadják a napközi otthon is egyetemes nevelési felfogását. "

Az átlagosnál szándékoltan nagyobb terjedelemben foglalkoztunk Gyurcsik-Mária tanulmányával, ugyanis valóban gondolatébresztőnek, vitára ingerlőnek, és mindenképpen a pedagógia jövőjéért érzett sürgető aggodalom megfogalmazásának érezzük. A teljes anyag elolvasását remélve mi is Marx György szavaival zárjuk a tanulmány ismertetését:

" Gyorsul az idő, Szédítően szép korunkban a tanítók, tanárok, oktatók állnak a legfontosabb poszton . . . Mindenki elmaradhat a gyorsuló világban, de a tanítók soha. Az ő munkájuktól függ, milyen lesz néhány évtized múlva a terme lék enység, életszínvonal, milyen lesz népünk helyezése a nemzetek versenyében."

Valóság 1971. 3. 30. I.

NAGY SÁNDOR:

MODERN TECHNIKAI ESZKÖZÖK NEVELÉSMÓDSZERTANI KÉRDÉSEI

Nagy Sándor tanulmánya eredetileg hozzászólásként hangzott el az egri Nemzetközi Audiovizuális Konferencián.
Gondolatgazdag tanulmányából idézzük:

"Mindenek-előtt egy nagyon banálisnak tűnő és kézenfekvő feladatra szeretnék hivatkozni, a pedagógiai kutatás és propaganda egy nem kis teendőjére. Arról van ugyanis szó, hogy bármerre vágjon is utat az ember a jelenkori "telepedagógiában", a modern technikai eszközökkel kapcsolatos kutatási beszámolókat, pedagógiai fejtegetéseket tisztelteméltóan növekvő árjában, mindenütt csak információra, információ-közvetítésre, -átadásra, -nyújtásra, információáramlásra és hasonlókra bukkan, de a kifejezetten nevelési vonatkozásokra csak elszórtan és utalásszerűen. Vagyis: a nagy hatású és nagy akciórádió-szerű modern technikai eszközök mind-mind elsősorban a szorosabb értelemben vett tanítás és képzés szolgáltatásban mutatkoznak meg a maguk egyértelmű funkciójában és a kifejezetten nevelési terület egyelőre nemcsak rejtve marad, de mintha az érdeklődés sem lenne elég intenzív ebben az irányban. Lehet, hogy Önök erre azt mondják: a tanítás, a képzés is nevelés, tehát ha erről beszélünk, a szó igazi értelmében vett nevelésről beszélünk. Igaz, de azért ne áltassuk magunkat: olyan történelmi időpontban vagyunk, amikor alaposan el kell gondolkodnunk azon a banálisnak vélt tényen, hogy a tömegkommunikációs eszközöknek szinte felmérhetetlen nevelő hatásuk van - ilyen és olyan értelemben egyaránt. Nekünk olyan nevelőhatásokra van szükségünk, mely kifejezetten adekvát nevelési céljainkkal."

Bizonyára a hatások többsége adekvát ezzel. De ki vizsgálta még meg közelebbről olyan igazi egzakt módszerekkel, mint aminőről ma beszélni szeretünk ? "

Nagy Sándor külföldi példákra, szerzőkre hivatkozva, azokkal egyetértve, elismeri, hogy a tömegkommunikációs eszközök miatt " nagy, szép, érdekes, új feladat előtt áll az iskola."
Javasolja:

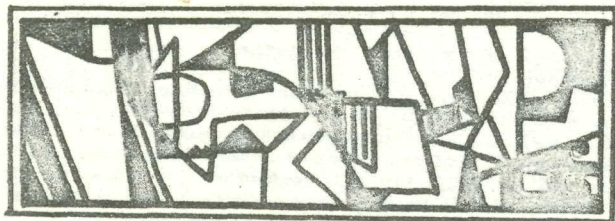
" . . . mindenek előtt az iskolák, a nevelők kerüljenek abba a helyzetbe, hogy az információáramlásnak ebben a felemelően sokszínű áramlásában a fő kérdésekre, problémákra választ adhassanak, s a még olyan modern tanterv és tankönyv esetében is állandóan kiegészítsék azt, amit korszerű alpműveltségnek mondunk. Hogyan volna ez lehetséges ? Itt csak néhány lehetőséget említek:

- a./ Elkerülhetetlennek látszik immár valami olyanféle kooperációnak a megvalósítása - legalább a természettudományos tárgyak tanárai között az általános iskolában éppúgy, mint a középiskolában -, mely lehetővé tenné a naponta jelentkező új értesülések, információk legalább vázlatos számbavételét és az oktatási folyamatban való koordinált felhasználását. Ez valami olyan speciális és modern team-teaching lenne, amely nem lemondást jelentene ezekről a világnézeti és határhalmasi értékekről, hanem ellenkezőleg - megkísérelné hasznosítani azokat.

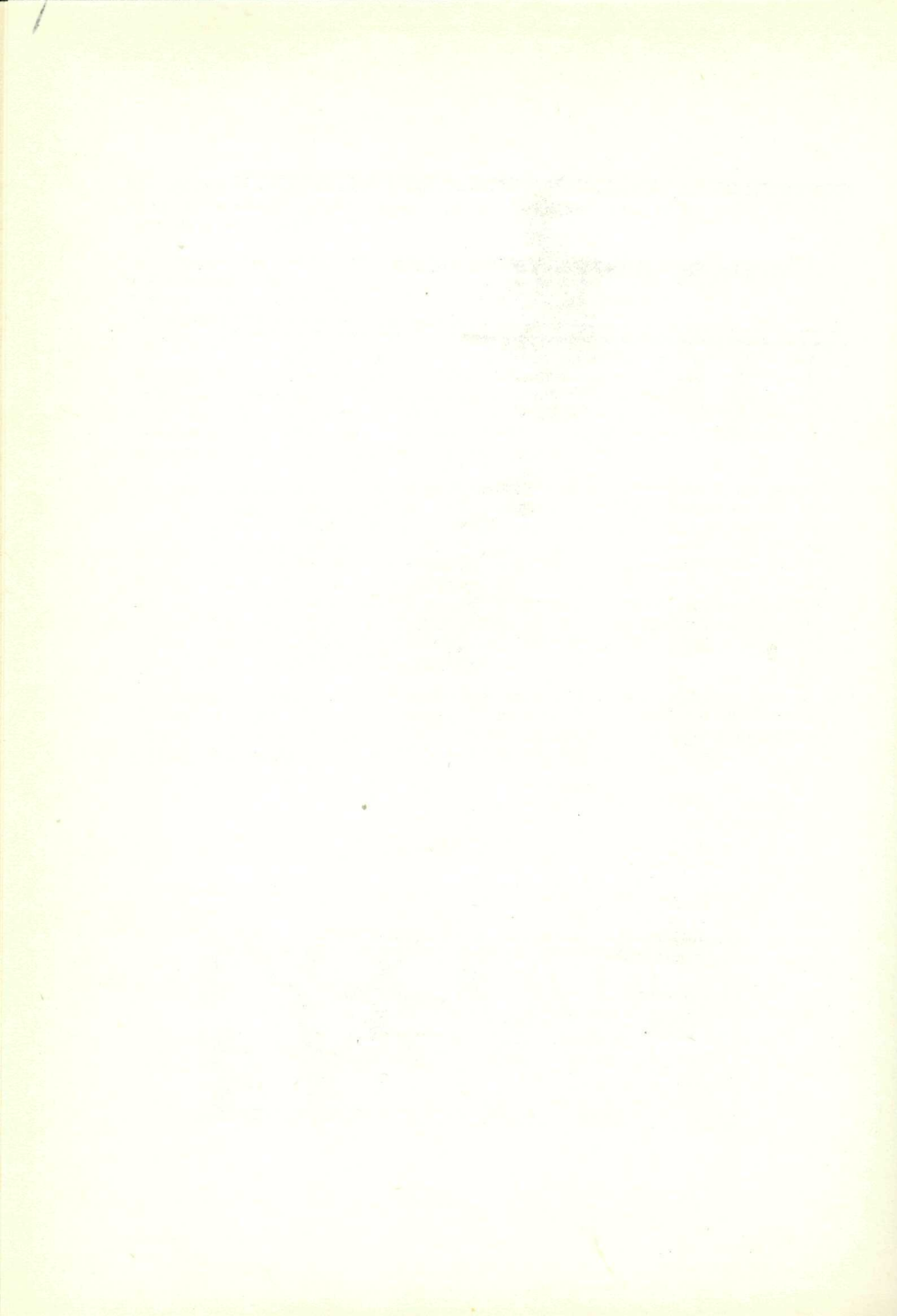
Ennek óriási nevelő jelentősége volna, hiszen ennek híján a tanulók - s már a felső tagozatban nagyon kritikusak tudnak lenni - lépten-nyomon azt konstatálják, hogy az iskola permanens módon elmarad az élettől. S ha ilyet konstatálnak, ez nem jó dolog."

Magyar Pedagógia 1970. 4.

333 1.



Továbbtanulás, pályaválasztás



KATONA IMRÉNÉ:

PÁLYAVÁLASZTÁSI LEHETŐSÉGEK A GIMNÁZIUM UTÁN

A szerző a Fővárosi Pályaválasztási Intézet munkatársaként a budapesti gimnazisták elhelyezkedési lehetőségeiről ír. Gondolatmenete viszont nem kizárólag a pesti vonatkozásokra szorítkozik, ezért idézünk néhány megállapítását:

"Cikkünket elsősorban gimnáziumi és általános iskolai osztályfőnököknek szánjuk, akikre a pályairányítás oroszánrésze hárul. A gimnáziumi végzettségen alapuló pályaválasztási lehetőségek áttekintésére az általános iskolák pályairányító munkájában is szükség van. A 8. osztályosok pályaválasztása közvetlenül iskolaválasztást jelent, s a pályaválasztott és szülei az iskolatípusok célján túl tudni szeretnék azokat a lehetőségeket, melyek az adott iskolai végzettség alapján megnyílnak a fiatalok előtt.

A gimnázium utáni pályaválasztási, munkavállalási lehetőségek ismerete a gimnazistákat már közvetlenül érinti. Ha tanulók a gimnáziumban eltöltött évek alatt differenciált, a valóságnak megfelelő képet kapnak az érettségi utáni továbbtanulási, szakképzési, munkavállalási lehetőségekről, elvárásaik realitásabban alakulnak. Ilyenképpen több hibát, egyoldalúságot kerülhetünk el a pályairányításban, melyek különben törések, csalódások forrása lehetnének. Pl. nem lenne helyes, ha a gimnazisták csak a felsőoktatási képzésről kapnának tájékoztatást, mert oda nem juthatnak be valamennyien, mint ahogy ez nem is célja a gimnáziumi képzésnek. Az sem lenne helyes, ha - akár a tehetséget, képességeket, személyi adottságokat, esélyeket helyesen, realisan mérlegelve is, - lebeszelnénk bárkit a felsőoktatási képzésről, s nem mutatnánk más utakat, módokat a pályacélok eléréséhez. Hiszen nevelőmunkánk lényegéhez tartozik, hogy célt adjunk a fiataloknak, olyan célt, melyet személyes perspektivaként elfogadnak, magukévá tesznek, - melyért érdemes tanulni, akarni, élni, - s melyben elsőrendű kötelességünk segíteni, megerősíteni őket.

Az információ gazdagítására, a pályairányító munka intenzitásának növelésére azért is szükség van, mert évről-évre tapasztalható, hogy a gimnazisták pályaválasztási törekvései, tervei és azok megvalósulása több vonatkozásban is ellentmondásos."

A cikk további része a fővárosi végzős gimnazisták pályaválasztási lehetőségeit ismerteti.

Budapesti Nevelő
1970./3. 77 L

DR. GÖNDÖCS KÁROLY:

ÖSSZEFÜGGÉSEK A KÖZÉPFOKU SZAKKÉPZÉS SZAKMAI SZINTJÉNEK KIDOLGOZÁSÁHOZ

A szakközépiskola rendszerének reformja elodázhatatlanul igényli a széles körű társadalomtudományi, - pedagógiai, - pszichológiai, - gazdasági és műszaki kutatómunkát.

* A társadalmi fejlődés, valamint a tudományos és technikai haladás igényei, objektív szükségletei nem állíthatók közvetlenül az iskolák elé. A pedagógia feladata a társadalom egész önreprodukciójának, ezen belül a munkaeső társadalmi újratermelésének követelményeiből kiindulva kidolgozni az intézményes nevelés céljait, feladatait, szakképzési intézmények esetében a szakmai képzési szinteket, nevelési, ill. képzési tartalmat, amelyekben tükröződnek a társadalmi igények, szükségletek. De tudományosan ki kell dolgozni az intézményes nevelésnek olyan rendszerét, szervezeti formáit és módszereit is, amelyek révén leg-hatékonyabban realizálódnak társadalmi-pedagógiai céljaink.

A szakmai szint tartalmazza a munkaterület igényeit, elméleti és gyakorlati követelményeit, amelyek a szakemberrel szemben támaszthatók. Strukturáját elsődleges közelítésében a követk ezöképpen vázolhatjuk fel egy-egy munkaterületre vonatkoztatva:

I. A munkakört jellemző tényezők

1. Munkatevékenység
2. a munkatevékenység és a munkahely környezete
3. a munkatevékenység egyéb jellemzői / műszaki, szervezeti, gazdasági és szociális, egészségügyi, erkölcsi /

II. A munkakör igényei, elméleti és gyakorlati követelményei a szakemberrel szemben.

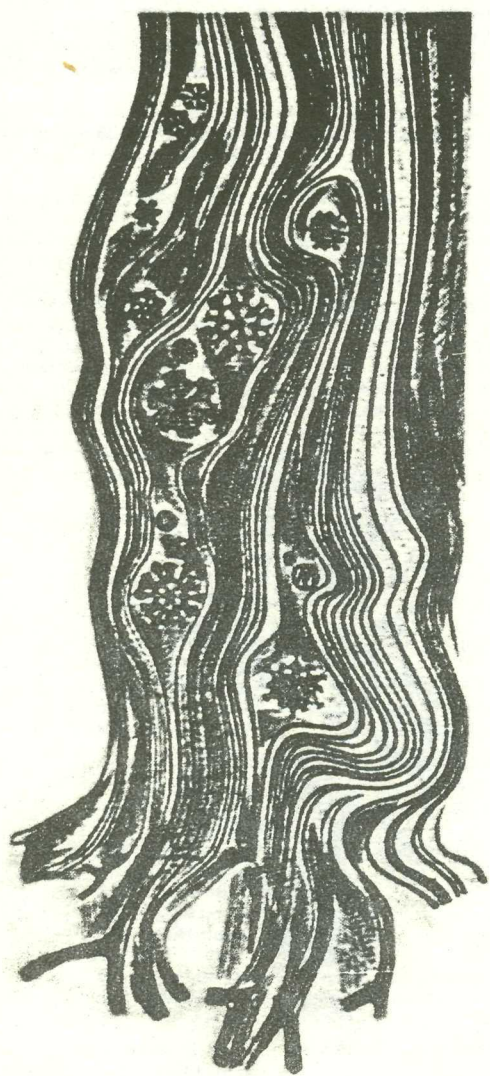
1. Általános és speciális elméleti és gyakorlati tudás / tudományos ismeretek rendszere és ezek gyakorlati alkalmazásának jártasságai és készségei /
2. a testi állapottal kapcsolatos követelmények:
 - a./ organikus, funkcionális állapot,
 - b./ szervi, szervrendszerbeli állapot.
3. általános és speciális képességek
 - a./ érzékelés, észlelés,
 - b./ figyelem,
 - c./ motoros képességek,
 - d./ emlékezet,
 - e./ képzelet,
 - f./ gondolkodás / általános, speciális, alkotó, /
 - g./ kifejező / közlőképesség,
 - h./ állóképesség,
4. a személyiség dinamikus tulajdonságai:
 - a./ érdeklődés
 - b./ reguláció
 - c./ motiváció
 - d./ érzelem,
 - e./ moralitás,
 - f./ önmagához, munkatársaihoz és a társadalomhoz való viszony,

- g./ világnézet, me ggyőződés,
- h./ vezetői, szervezői feladatok ellátásához szükséges tulajdonságok."

A továbbiakban példaképpen a technikai szakemberkategórián belül a művezetői munkakör igényeit, az elméleti és gyakorlati követelményeket közli.

Középfoku Szakoktatás
1971/4. 1.





Vezetés és iskolai könyvtár

DR. KÖRMÖCZI LÁSZLÓ:

AZ IFJUSÁG ÉS A KÖNYV

Körmöczi írása az angol iskolákban megvalósult olvasóvá nevelés eredményeiről számol be.

Megállapítja, hogy: "Az óvodákban rakják le azokat az alapokat, melyekből később, amikor olvasni tanul a gyermek, kialakul az olvasó magatartás és ebből a gyermek készsége a tanulásra. Az óvodában kezdik szokásává tenni a könyv ismeretét, hasznosságának tudatát, főleg azokra a gyermekekre gondolva, akikre az otthoni környezetnek, a család mentalitásának nincs módja hatni e téren.

Az óvodások közt nagy különbségek vannak adottságok, temperamentum, alkotás szempontjából, de abban is, hogy igen eltérő műveltségi szintű családok gyermekei, akik más-más gondolkodásmódot érkekelnek otthon. Egyik helyen könyvek veszik körül, a szülők kezében könyvet látnak, este az anya könyvből olvas fel mesét a gyermekeknek. Másutt a könyv háttérbe szorul a televízió mögött, legfeljebb újságot olvas az apa, az újságnak is csak a sportrovatát. Amikor az óvónők felolvasnak a gyermekeknek, megmutatják a könyv szövegében, a versikék mellett szereplő illusztrációkat, s ha a képeskönyvek ott sorakoznak egy polcon, asztalkán egymás mellé fektetve, hogy a gyerekekre mosolyogjanak a színes fedelek, a gyermek fogalmat alkot magának a könyv "létezéséről". Aztán képeket gyűjtenek: egyszer házakat, máskor állatokat, virágokat vagy tájakat, ezek a kézimunka órák on lapokra kerülnek, a lapok kezdetleges kis albumba, kemény fedelek közé. "Könyv" készül, fedőlapján ház, állatkép, virág vagy táj jelzi a "címet". S a könyvtár a polc, ezekkel a gyerekek készítette "kötetekkel".

Az iskolában folytatódik a könyvszerkesztő munka. A "könyv" az első naptól kezdve összefonódik a környező világ élményével, az élmény elemeinek tudatosításával, a betűk ismerete összefonódik a "könyvekben" őrzött bőséggel: az osztályba hozott s a gyermekek számára érdekes tárgyak kis kartonlapon megkapják a nevüket, a képsorokról folytatott beszélgetés alapján az egyes képek alá odakerül az aláírás. A tanító elbeszéléséből képsor születik a rajzórán, a képsorból képtörténet, ennek lapjaiból pedig már megint könyv lesz, csomagolópapírlapokra ragasztva, kemény fedelek közt, folyamatos tartalommal és címmel.

Hogyan születik egy "tudományos" mű? Játék közben a gyermekek észlelik, hogy egyes tárgyak elmerülnek a vízben, mások a felszínen usznak, s van amelyik lebeg a víz szintje és az edény közt ... Kipróbálják a más-más anyagu tárgyakat. Egyik fajtát az elmerül, másikat az uszik, harma dikat a lebeg feliratu lapra jegyzik fel egymás alá. A három oldal - kemény fedéllel - "könyv" lett, felkerül a többi mellé, a "könyvtárba".

A harmadik tanévben kerül sor arra, hogy a nyolc-, kilencéves tanulók 29-es létszámú osztályban egy fogalmazásórán már eszközzé: forrásművekké, adattárakká legyenek az igazi könyvek.

Igy: "a könyv használatában fokról-fokra jártasabb a tanuló. Először csak nézegeti a fekvő új kiadványokat, válogat, kér beöliük. Azután még egy év, másfél év és a negyedik iskolaévben már kismeri magát a kartoték-katalógusban, kitölti a kérdőlapot Dewey decimális osztályozási számával.

A tanulók ezzel a jártassággal nemcsak könyvtár látogatók, hanem ellátják, amikor sor kerül rájuk, a könyvtárosi ügyeletet is."

Ugy véljük, a mi iskoláink is követhetik az angol példát. Ezzel a szándékkal ajánljuk a cikket olvasásra.

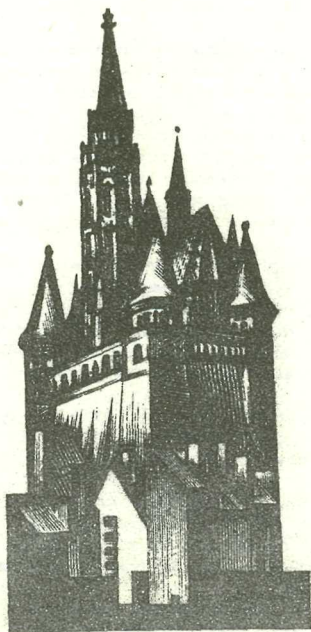
OLÁH GÉZÁNÉ:

IGY NEVELEK OLVASÓVÁ

Oláhné cikkére azért hívjuk fel igazgató és felügyelő olvasóink figyelmét, mert meg tudja mutatni, mi az a minimum, amit alsós nevelőink az olvasóvá nevelés ügyében tehetnek.

"Negyedik osztályomban módot kerestem arra, hogy tanulóim szervezett formában olvassanak életkoruknak megfelelő könyveket. Először is a "Legkisebbek olvasmányai" ajánló bibliográfiát áttanulmányoztam, s összeválogattam azokat a könyveket, amelyek tanmenetem anyagához kapcsolódnak. Ezeket beirtam a tanmenetbe, de külön munkatervet is készítettem arról, melyik tanítási anyaghoz milyen könyveket használhatok fel."

Tanító 1971./3. 25 L



DR. GYARMATHY ZSIGMOND:

MŰHELY ÉS SZERSZÁM

Egy gyakorló pedagógus gondolatait tartalmazza a cikk, amelynek lényege a könyvtárhasználat iránti igény készsége fejlesztésének szükségessége a középiskolás tanulóknál. Helyi / vásárosnaményi/ példán mutatja be iskolája és a járási könyvtár gyümölcsöző együttműködését. Figyelemreméltó, hogy a felnőtt hallgatók olvasóvá nevelésének is bázisa lett a könyvtár.

" A gyakorlat azt bizonyítja, hogy az egyébként művelődni akaró / éppen ezért felnőttként is iskolába járó/ embereket is hozzá kell segíteni ahhoz, hogy alkalmazzák és használni tudják az önművelés e nagyszerű lehetőségét, legyen könyvtárismeretük és szerszámmá váljék kezükben a könyv. A tapasztalatok szerint egyre otthonosabban érzik magukat a könyvtárban felnőtt tanulóink, akik nemcsak beiratkozhatnak oda, hanem valamennyien rendszeres kölcsönzőkké is válnak. Az olvasótermi tájékoztató szolgálatot pedig csaknem valamennyi tárgykörben igénybe veszik. Számukra tehát így válik a könyvtár műhelyé".

Könyvtáros 1971. I. 23. I.

CZEGLÉDI IMRE:

GYAKORLATI TANÁCSOK AZ EGYESITETT KÖZÉPISKOLAI KÖNYVTÁR KIALAKÍTÁSÁHOZ

Bár a Könyv és Nevelés legújabb száma már kivülcsik folyóiratszemlének 2. számának időhatárain, e cikket mégis felvettük ismertetéseink közé abban a reményben, hogy segítséget tudunk adni azoknak az igazgatóknak és iskolai könyvtárosoknak, akik már a nyári szünidő alatt szeretnék megvalósítani az egyesített iskolai könyvtárat. Ezért is javasoljuk a teljes cikk áttanulmányozását.

A szerző egyébként iskolája könyvtári állományát három, helyileg is elkülönített részre osztotta:

- "A./ Pedagógiai irodalom - a nevelői olvasóban.
- B./ Olvasótermi állomány / "A" és "C" kivételével/ - az ifjúsági olvasóteremben.
- C./ Raktári / inkurrens/ állomány - külön raktárban."

Ha hármas tagolás nem is valószínűsíthető meg intézményeink mindegyikében, megszívlelendőnek tartjuk az olvasótermi prézens állomány 3 csoportra bontását.

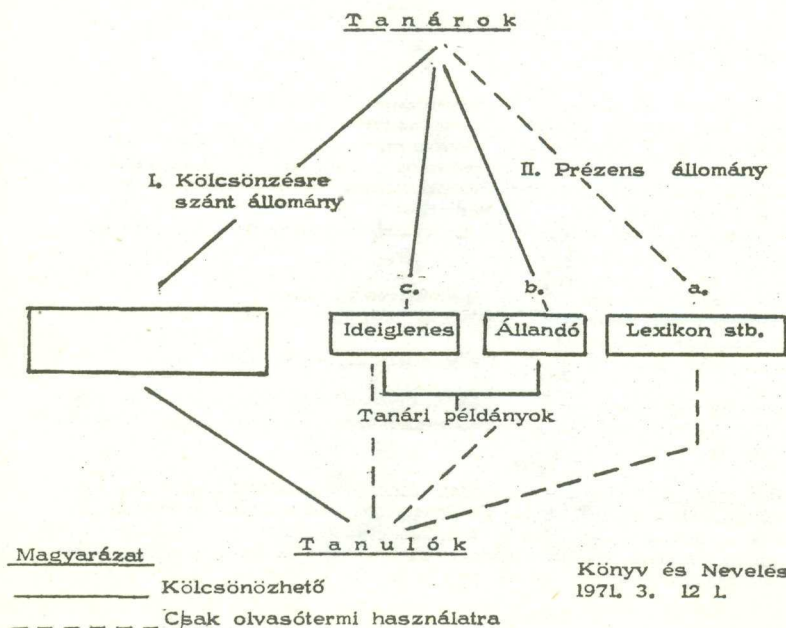
- "a./ Szótárak, lexikonok. A könyvtárakban szokásos módon elkülönítve helyeztem el ezeket a könyvtárhoz legközelebb eső álmányokon. A könyveket 2 cm. széles s kb. 10 cm. hosszú piros csíkkal jelöltem. A nevelők is csak a könyvtárban használhatják, vagy a könyvtáros tudtával vihetik ki egy-egy órára.

A másik két csoport kiválogatásához a szaktanárok segítségét kértem: jelöljék meg azokat a könyveket, amelyekre az egyes tantárgyak tanításához egész évben vagy az év egy részében szükségük lesz. Ezek alkotják a prézens állomány másik két csoportját.

- b./ Az egyes tantárgyak, tudományágak összefoglaló, alapvető munkáiból / irodalomtörténet, világtörténet, matematikai példatár, anatómiai atlasz stb./ egy-egy példányt, melyekre a tanév folyamán bármikor szüksége lehet tanárnak, diáknak egyaránt, ugyancsak piros, de vékony, 3-4 cm hosszú csikkal látam el a könyv gerincén, a raktári jelzet fölött. Ezek a könyvek továbbra is a szakcsoporton belül maradtak. A nevelők kivihetik, ha másik példány nincs belőlük. A tanulók csak a könyvtárban használhatják. / Ha több példány van belőlük, a jelöletlen példányokat a tanulók is kivihetik. /
- c./ A prézenssé nyilvánított anyag harmadik részét azok a művek alkotják, melyekre a tanévnek csak részében van szükség / rész-tanulmányok, életrajzok, kötelező és ajánlott irodalom egy-egy példányai a nevelők részére stb./ Ezekből kívánt mennyiségben - általában egy-egy példányt - ugyan-csak vékony, 3-4 cm. hosszú, de sárga csikkal látam el a raktári jelzet fölött, s a szakcsoporton belül maradtak.

Az állomány többi része jelenti az állandó kölcsönzésre szánt anyagot.

Az olvasótermi állományt olvasás - kölcsönzés szempontjából az alábbi ábra szemlélteti.



DR. VIRÁGOS PÉTERNÉ:

AZ ISKOLAI KÖNYVTÁRAK A MŰVELŐDÉSI EGYENLŐTLENSÉGEK MEGSZÜNTETÉSÉÉRT;

A tanulmány azért érdemel figyelmet, mert a legégetőbb gond, a hátrányos helyzetűek szemszögéből fogalmazza meg az iskolai könyvtár szerepét.

" A korszerű iskolai könyvtár és fejlett iskolai könyvtári élet nagyon sokat tehet a hátrányos helyzetben lévő tanulókért. Azokban a tanulóknak, akik otthon nem látnak könyvet és olvasó szülőket, az iskolai könyvtár formálhatja az olvasótevékenység olyan motivációit, melyek rendszeres olvasóvá és könyvtárlátogatóvá neveli őket. / 8. / A fizikai dolgozó szülők gyermekeinek fejlődésében sok esetben hiányzó kulturált otthon hatását pótolhatja az iskolai könyvtár. Tulajdonképpen ez volna az iskolai könyvtár egyik legfontosabb feladata, különösen az általános iskolában. Amíg a családok túlnyomó részének - különösen a külső kerületekben és vidéken - nincs saját könyvtára, mindaddig az iskolai könyvtár alapvető feladata marad, hogy lehetőségeihez mérten, pótolja az otthoni könyvek és az otthoni intellektuális légkör hiányát, s egy életre összebarátságossá a gyerekeket a könyvvel.

Ilyen módon az iskolai könyvtárt úgy tekinthetnénk, mint a hátrányos helyzetű tanulók könyvhöz, valamint könyvtárhoz való kapcsolatainak megteremtőjét. A könyv és a gyermek kapcsolata természetesen korszerűsítésként változik az általános iskola első-második osztályától kezdve, a középiskolát végző, érettségiző fiatalokig. Az iskolai könyvtár jó vagy rossz működése leginkább a 2-4. osztályos általános iskolai tanulók életében meghatározótényező, s nagyon fontos szerepe az általános iskola 5. és 8. osztályában és a középiskolás évek kezdetén. A kezdet és az utabocsátás éveiben, hogy az olvasói igények felkeltésével az önművelés igényét, valamint az önevelés eszközeit adjuk iskoláinkat elhagyó fiataljaink kezébe. Az iskolai könyvtáros feladata ennek a folyamatnak az elindítása, állandó szervezése és irányítása".

Összefoglalja azokat a teendőket is, melyeket a szaktanároknak és a pedagógusoknak együtt kell megoldaniuk.

- "1. a rendszeres, elmélyült, lényegét kiemelő olvasás készségeinek és jártasságainak elsajáttatása a fokozatok megtartásával, már az általános iskolában a helyes tanulási módszerek elsajátítása, / központi feladat az általános iskola 3-4. osztályától/;
2. a könyvtárak megismertetése és rendszeres használatuk megszervezése;
Vonatkozik ez
 - az általános iskola alsó tagozatában az iskolai-és közművelődési gyermekkönyvtárakra;
 - az általános iskola felső tagozatában az iskolai - és közművelődési gyermek-és ifjúsági könyvtárakra; 8. osztályban, a felnőtt közművelődési könyvtárak bemutatására;

- a középiskolában az iskolai és közművelődési könyvtárakra, valamint a tanulók érdeklődési körének megfelelő szakkönyvtárakra és szolgáltatások megismertetésére - és amelyik tanulónál igény mutatkozik, az érdeklődési körnek megfelelő szakkönyvtár, illetve a nagykönyvtárak látogatására;
- 3. az önálló könyvtárhasználat készségeinek kialakítása; alapfokon már az általános iskolában. Erre épülve, a könyvtári segédeszközök kiterjedtebb használata a középiskolákban / katalógusok, segédkönyvek, kézikönyvek használata, középiskola utolsó éveiben a bibliográfia fogalmával kiegészítve/;
- 4. az intenzív olvasást kiegészítő könyvhasználati módok elsajátítása: az olvasott anyag áttekintésének, vázlat, kivonat, referátum készítési technikájának megismerése;
- 5. olvasónapló vezetése / nem a hagyományos értelemben használt, a könyvek cselekményét felsorakoztató olvasónaplóra gondolt / - olvasói tervek készítése, témabibliográfiák összeállítása; / fejlett fokon középiskolában ez a versenydolgozatokhoz ill. a felvételi vizsgákra való felkészítéshez kapcsolódik/;
- 6. rendszeres ujság - és folyóiratolvasásra szoktatás;
- 7. a könyv szeretetére és megbecsülésére való szoktatás; a könyvművészet, bibliofília fogalmának megvilágítása; saját könyvtár gyűjtési szempontjainak megismertetése;
- 8. vitakészség és önálló véleményalkotás kialakulásának elősegítése."

A szerző felsorolja a korszerű iskolai könyvtár ismérveit is.

" A korszerű iskolai könyvtár ismérveit, adottságait:

- megfelelő mennyiségű és minőségű könyvanyaggal, / a könyvanyag mennyiségét a tanulólétszám, minőségét a mindenkor tananyag határozza meg. A tananyaghoz ajánlott olvasmányokkal minden könyvtárnak rendelkeznie kell/;
- folyóiratok;
- a könyv és folyóiratanyag áttekinthető és könnyen hozzáférhető raktározása;
- a tanulók helybenolvasásának biztosítása - szabadpolcos olvasóterem;
- mindezek színvonalas működéséhez: szakképzett, függetlenített pedagógus-könyvtáros.

KÖNCZÖL IMRE:

A SZAKMUNKÁSTANULÓK

OLVASMÁNYAI

A Veszprém Megyei Könyvtár Várpalotán végzett felmérést az ottani könyvtár 381 szakmunkástanuló olvasója körében. A tanulók egyhavi olvasmányanyagát vizsgálva az olvasott könyvek megoszlására, a szépirodalmi művek minőségére, a könyvek és írók népszerűségére vonatkozó adataik bizonyos határok között általánosíthatók. Ezért ajánljuk főleg szakmunkástanuló intézeti könyvtárosok, mag. arszakosok figyelmébe Könczöl Imre cikkét.

Tanulásglevonásaiból idézzük:

" A kibontakozókép alapján - a kedvező vonások ellenére - nem lehetünk túl derűsek. Nagyon jó, hogy a szakmunkástanulók jelentékeny része rendszeres, sőt szorgalmas könyvtári olvasóvá válik, olvasási gyakorlatra tesz szert, megismerkedik az olvasás örömével, a könyvtár használatával és az abban rejlő lehetőségekkel. Az viszont már nem jó, hogy olvasmányaiknak mintegy fele az irodalomalatti művekből kerül ki, nem alkalmas arra, hogy igazi művészi élményt adjon.

Vannak, akik azt vallják, hogy az olvasás megkedveltetése szempontjából ez is hasznos. A könyvtárügyi konferencia anyaga is megemlíti ezt a problémát, de az állásfoglalástól tartózkodik. Én azok oldalán érzem és sejtem az igazságot, akik szerint száz lektűr vagy ponyva ösztönözhet a százegyedik elolvasására, de ezer ponyva vagy lektűr sem válhat az igazi irodalom olvasásának előiskolájává, nem vezet el a művészi irodalom értéséhez és élvezéséhez, sőt a felszínes olvasásra való rászoktatással egyenesen akadályozójává válik az igazi művészi élmény befogadásának."

Könyvtáros 1971. 4. 21o 1.

KISFALUDI SÁNDOR:

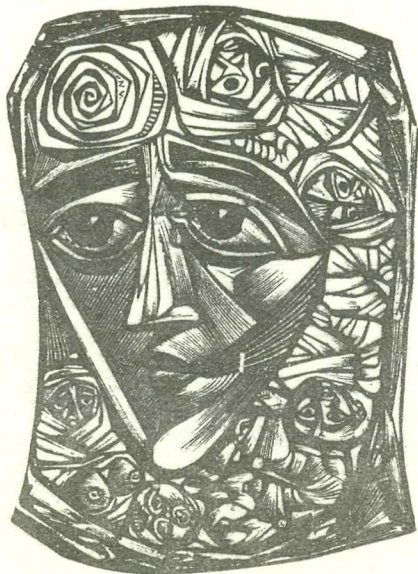
A NEVELŐOTTHONOK KÖNYVTÁRAI

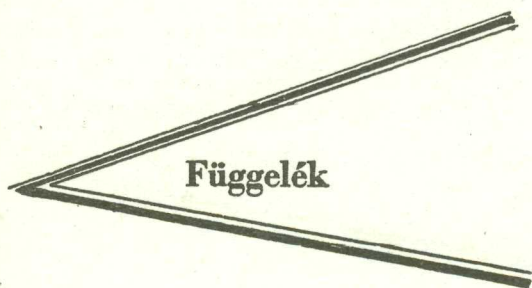
Kisfaludi cikke vezércikk az ügy jelentőségének megfelelően. A szerző a nevelőotthonokra ügyelve fejt ki gondolatait, de kiolvashatóan a tanulószobákra, kollégiumokra is gondol. Ezért idézzük, és ajánljuk sorait.

" A televízió, a rádió ablakot nyit a világra, a jó könyvtár - némi tulzással - a világmindenségre. Elsőrendű feladat, hogy ezt biztosítsuk ezeknek a gyermekeknek is. Első lépésként a könyvtár kulturált elhelyezésével és a minél gazdagabb könyvvállománnyal.

Kulturált elhelyezésen ez esetben nemcsak azt értjük, hogy a könyvtár hivogatóan kellemes helyisége legyen az otthonnak, hanem azt is, hogy minél több gyermeknek - legalább az összlétszám 10 - 15 %-ának - biztosítsa a helyben olvasást. Azt a lehetőséget, hogy akár órákon keresztül is ott ülhessenek, böngészhessenek a folyóiratok és könyvek között, a tanulószobák-nál kényelmesebb körülmények között olvashassanak. Mégpedig akkor, amikor szabadidejükben kedvük tartja. Ehhez viszont az kell, hogy a szigorúan kijelölt könyvtári órák helyett a könyvtár minden-nap és aránylag hosszú ideig, órákig nyitva legyen. Semmiképpen sem szerencsés tehát a hangos klubhelyiséggel, a tévé vagy rádió-szobával való kombinálás, mert a fiataloknak mindkettőre egyformán szükségük van. Arra is, hogy csendben, elmélyülten nézelődjenek a világmindenségre nyíló ablakban. Tudjuk, a nevelőotthonoknak nagy része is helyhiánnyal küszködik. Mégis meg kell találnunk a módját az ilyen jellegű könyvtár létesítésének, mert addig a szellemi gondos-kodást nem tekinthetjük teljes értékűnek."

Könyv és Nevelés
1971. L. I. L.





Függelék

VÁLOGATÁS A KÖZNEVELÉS CIKKEIBŐL

I. PEDAGÓGIAI VEZETÉSELMÉLET

Krisztán Béla: Szabványokkal a túlzott adminisztráció ellen
1971/3. 18 L

II. A PEDAGÓGIAI MUNKA IRÁNYÍTÁSA

Böles István: Diákstudio és az iskola 1971/4. 3 L.
Csillag Béla: A testnevelés és lehetőségei 1971/3. 15 L.
Lénárd Ferenc: Korszerűség és tanítási óra 1971/2. 18 L.

III. VEZETÉS ÉS NEVELŐTESTÜLET

Jan Jelinek: A pedagógusmunka szociálpszichológiai szempontból
1971/8. 23 L.
Szalay András: A továbbképzés korszerűsítése 1971/1. 13 L.
Verner Lászlóné: Mit vár a társadalom a tanártól? 1971/4. 19 L.

IV. VEZETÉS ÉS EREDMÉNYFELMÉRÉS

V. ÚJ TÖREKVÉSEK ÚJ TÁVLATOK A PEDAGÓGIÁBAN

Hanzséros György: Ifjúság és szocializmus 1971/1. 3 L.
Rónai Lászlóné: Úttörőmozgalom iskola nélkül? 1971/1. 10 L.

VI. AZ ISKOLAVEZETÉS SZEREPE, FELADATA AZ ISKOLÁRA ELŐKÉSZÍTÉSBEN

Kovács Mihály: Számítógép - ismeretek 1971/4. 3 L.
Pados Pál: A pedagógus és a technikai haladás 1971/7. 19 L.
Szebenyi Péterné: Kísérleti etikaoktatás 1971/3. 13 L.

VII. A TOVÁBBTANULÁS ÉS ELHELYEZKEDÉS KÉRDÉSEI

Csató Ödön: Pályairányítási tapasztalatok 1971/3. 4 L.
Meszerics István: Segítségnyújtás és feltételek 1971/3. 21 L.
Rittóék Pálné: Pályaválasztási munka az iskolában 1971/7. 37 L.

S Z E R K E S Z T Ő S É G E K

Alföld	Debrecen, Vöröshadsereg utja 26/A. Lem.
Audió-Vizuális Közlemények	Országos Műszaki Könyvtár és Dokumentációs Közp. Bp. VIII. Reviczky u. 6.
Baranyai Művelődés	Baranya Megyei Tanács VB. Műv. Oszt. Pécs, Széchenyi tér 9.
A Biológiai Tanítás	OPI. Budapest, VII. Gorkij fasor 17-21.
Borsodi Szemle	Miskolc, Széchenyi u. 16.
Felsőoktatási Szemle	Budapest, V. Szalay u. 10-14.
A Fizika Tanítása	Budapest, VII. Gorkij-fasor 17-21.
Gyorsuló Időben	Békés Megyei Tanács VB. Műv. Oszt. Békéscsaba
Idegen Nyelvek Tanítása	OPI. Budapest, VII. Gorkij fasor 17-21.
Ifjukkommunista	Budapest, VII. Dohány u. 40.
Korunk	Kolozsvár, Szabadság tér 4-5.
Könyv és Nevelés	Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum Budapest, V. Honvéd u. 19.
Könyvtáros	Budapest, XI. Bartók B. u. 32.
Középfoku Szakoktatás	Budapest, V. Szalay u. 10. III. 72.
Magyar Pedagógia	Magyar Tudományos Akad. Budapest
Magyar Pszichológiai Szemle	Budapest, XII. Meredek u. 1.
Magyartanítás	OPI. Budapest, VII. Gorkij fasor 17-21.
Magyar Tudomány	Budapest, V. Münnich F. u. 18.
Módszertani Közlemények	Szeged, Április 4. u. 6.
Művelődésügyünk	Bács-Kiskun Megyei Tanács VB. Műv. Oszt. Kecskemét
Népművelés	Budapest, VII. Lenin krt. 9-11.
Nógrádi Művelődés	Nógrád Megyei Tanács VB. Műv. Oszt. Salgótarján
Óvodai Nevelés	Budapest, V. Szalay u. 10-14.
Pályaválasztási Tanácsadás	MÜM. Budapest
Parlandó	Budapest, VI. Gorkij fasor 38.

Pártélet	Budapest, V. Széchenyi-rakpart 19.
Pedagógiai Szemle	Budapest, VII. Gorkij fasor 17-21.
Sportélet	Budapest, XII. Alkotás u. 44.
Szaktanácsnevelés	Budapest, V. Szabadság tér 15.
Utőrővezető	Budapest, V. Beloiannis u. 16.
A Tanító	Budapest, V. Szalay u. 10-14. III. 66.
A Testnevelés Tanítása	OPL. Bp. VII. Gorkij fasor 17-21.
Történelemtanítás	OPL. Tört. Tanszék e Bp. VII. Gorkij fasor 17-21.
Világosság	Budapest, V. Münnich F. u. 26.

T a r t a l o m :

Előszó 3 old.

I. PEDAGÓGIAI VEZETÉSELMÉLET

Kaszás Imre:	Néhány gondolat az intézetvezetés pedagógiai feladatairól	7 "
Drien Károly:	Az iskolavezetés elmélete és gyakorlata	8 "
Bárdi László:	Az igazgató szaktárgyi irányító felelőskörének elemzése	9 "

II. A PEDAGÓGIAI MUNKA IRÁNYÍTÁSA

Hoffer Éva - Dr. Kismartonai Bea:	Iskolaérettségi vizsgálatok	15 "
Dr. Gergely Károlyné:	Olvások látogatása az iskolában	16 "
Dr. György Julia:	Nehezen nevelhető gyermek az iskolában	16 "
Dr. Durucz István:	Az egészséges életmódra nevelés néhány problémája a középiskolában	18 "
Mezei Gyula:	A munkásgyerekek tanulásának segítése	19 "
Dr. Varga Lajos:	A gimnáziumi földrajzi gyakorlatok	20 "
Horváth László:	Az ének-zene tudás és készség-szintmérés eddigi tapasztalatai	20 "
Bódi István:	Általános iskolai énektanításunk és a helyi népzenei hagyomány	21 "
Németh Rudolf:	Az MSZMP ifjúságpolitikájának tükröződése a zenepedagógiánkban	21 "
Gálos Tibor:	Az 1970. évi gimnáziumi érettségi vizsga néhány tapasztalata	22 "
Vértes Róbert:	Helytörténet és az Országos Középiskolai Tanulmányi Verseny	22 "
Dr. Bokor Péter:	A tanulmányi versenyről	23 "
Farkas János:	Az iskolai művelődés szerepe a nevelésben	26 "
Sóos István:	Merre tart Szolnok megye tanyavilága ?	28 "

III. VEZETÉS ÉS NEVELŐTESTÜLET

Jakab László:	A nevelők munkájának igazgatói értékelése	31 "
Zalka György:	A tantestületi értekezlet	33 "
Fábián Ernő:	A vidéki értelmiség társadalomrajzához	34 "

IV. VEZETÉS ÉS EREDMÉNYFELMÉRÉS

Pajor József -Fakász Tibor:	Iskolakörzetünk / Szociológiai vizsgálat /	39 old.
Balassa Benő:	Készségvizsga felmérés matematikai eljárásokkal	40 "
Bolla József:	Néhány gondolat a tanulók értékeléséről, az osztályzásról	41 "
Tornyai Jenő:	Gimnáziumi tanulók személyiségnek vizsgálata a tananyag segítségével	41 "
Ligetiné Dr.Verebély Anna:	Vizsgálat felsőtagozatos tanulók körében a magatartás esztétikumának elsajátításáról	42 "
Dr. Beszteri Béla - Horváth Ottóné:	Ifjúságunk világnézeti fejlődése	44 "

V. VEZETÉS ÉS IFJUSÁGI SZERVEZET

Templom Józsefné:	Kisdobosok, rajközösség, önkormányzás	47 "
Vastagh Zoltán:	Az ifjúsági mozgalom nevelőhatásainak érvényesülési lehetőségei	47 "
Szabó Sándorné:	Kísérlet a KISZ-munka továbbfejlesztésére	49 "
Fábián Zoltán:	Ifjúsági klubok és az olvasás	51 "
Taksás Imre:	A "Játék és Vallomás" c. Olvasónapló pályázat néhány tanulsága	52 "

VI. ÚJ TÖREKVÉSEK, ÚJ TÁVLATOK A PEDAGÓGIÁBAN

Szarka József:	A neveléstudomány feladatai az V. Nevelésügyi Kongresszus után	55 "
Csoma Gyula:	Permanens képzés, avagy ut a jövőbe	56 "
Gyurcsik Mária:	Gyorsuló idő az iskolában	58 "
Nagy Sándor:	Modern technikai eszközök nevelésmódszertani kérdései	61 "

VII. TOVÁBBTANULÁS, PÁLYAVÁLASZTÁS

Katona Imréné:	Pályaválasztási lehetőségek a gimnázium után	65 "
Dr.Göndöcs Károly:	Összefüggések a középfokú szakképzés szakmai szintjének kidolgozásához	66 "

VIII. VEZETÉS ÉS ISKOLAI KÖNYVTÁR

Dr. Körmöczi László:	Az ifjuság és a könyv	71 old.
Oláh Gézáné:	Igy nevelék olvasóvá	72 "
Dr. Gyarmathy Zsigmond:	Műhely és szerszám	73 "
Czeglédi Imre:	Gyakorlati tanácsok az egyesített középiskolai könyvtár kialakításához	73 "
Dr. Virágos Péterné:	Az iskolai könyvtárak a művelődési egyelőtlenségek megszüntetéséért	75 "
Könczöl Imre:	A szakmunkástanulók olvasmányai	77 "
Kisfaludi Sándor:	A nevelőotthonok könyvtárai	77 "

VÁLOGATÁS A KÖZNEVELÉS CIKKEIBŐL

80 "

A FELDOLGOZOTT FOLYÓIRATOK SZERKESZTŐSÉGEINEK CÍME

81 "

