

sekkel és az iskolai dokumentumok tanulmányozásával teremt általánosítási alapot.

1963. UNGVÁRY GYULA: A szemléltetés szerepe és jelentősége az alsótagozati számtantánítás folyamatában. Felvázolja a szemléltetést alkalmazó számtantánítás egyetemes és hazai történeti mozzanatait. Emellett a szerző kísérleteket végez, melyek során a szemléletes számtantánítás eredményeit összehasonlítja a szemléltetés nélkülivel. Végül a kísérleti eredmények és a történeti elemzés alapján ismerteti az alsótagozatos számtantánításban a leghelyesebbnek bizonyult módszertani elveket.

1964. MOLNÁR JÓZSEF: Az egyenletek és azonosságok tanításának kérdései. Döntően az algebrai egyenletek és algebrai azonosságok középiskolai tanításának kérdéseivel foglalkozik, de vázlatosan érinti az általános iskolai matematika-tanítás legfontosabb kérdéseit is. Széles körű szakirodalmi és megfigyelési anyag alapján a pedagógia igazolt elveivel egyező, gyakorlatilag eredményes új eljárásokat ismertet az egyes részproblémák tanításával kapcsolatban.

1964. DRACHOS ÁGOSTON: A hazai szlovák nyelvoktatás alapvető módszertani kérdései. A disszertáció a szlovák nyelv tantárgyként való oktatásának módszereit vizsgálja. A metodikai problémákat a kétnyelvű (magyar-szlovák) területek iskoláinak sajátosságait figyelembe véve dolgozza fel.

A vizsgált időszakban hat nevelésméleti disszertáció került beadásra.

1962. HORVÁTH ILONA (MUHY JÁNOSNÉ): A biológiai tudományok szerepe a főiskolai hallgatók világnézetének nevelésében. A biológus tanárképzésben előadódó világnézeti nevelési lehetőségeket elemzi. Ennek során felvázolja a dialektikus és történelmi materializmus törvényeinek biológiai igazolásmódját, és a tudománytalan nézetek cefalálásának a biológiában meglevő alkalmait.

1962. PÁL LÁSZLÓ: Kriminálpedagógia. A büntetettek nevelésének alapelveit, valamint testi, értelmi, erőltési és esztétikai átnevelésük fő problémáit tárgyalja.

1964. ZRINSZKY LÁSZLÓ: Makarenko az erkölcsről és az erkölcsi nevelésről. A munka MAKARENKO etikai nézeteinek, elvi harcainak élő vonatkozásait követi nyomon. Tárgyát a makarenkói életmű etikai oldala és a mai hazai erkölcsi nevelés problémái együttesen alkotják.

1964. SZVÉTEK SÁNDOR: Az erkölcsi nevelés alapvető kérdései a középiskolai kollégium nevelőmunkájában. Felvázolja a középiskolai kollégium kialakulását, jelenlegi pedagógiai helyzetét, erkölcsi nevelési problémáit. Tárgyalja a kollégiumi erkölcsi nevelés tartalmát, folyamatát, alapelveit, eszközeit, módszereit és legfontosabb szervezeti formáit.

1965. CSÉPE JÓZSEF: Tisztüskolás növendékeink aktivitására, önállóságra nevelésének néhány problémája. Ismerteti a tisztjelöltek aktivizálásának a HORTHY-féle Ludovika Akadémián alkalmazott módszereit. Részletesen kifejti a néphadsereg tisztjelöltjei aktivitásra, önállóságra és kezdeményező-készségre nevelésének lehetőségeit, módszereit és eszközeit.

1965. BÁBOSIK ISTVÁN: Az erkölcsi intellektus szerepe a magatartás irányításában serdülőkorban. A disszertáció foglalkozik az erkölcsi tudatosság és a magatartás kapcsolatának elméleti és kutatómódszertani kérdéseivel. Vázolja az erkölcsi intellektus magatartásra gyakorolt hatásának érvényesülési módját. Végül két kísérlet leírását és eredményeit tartalmazza, melyek a tudatosság magatartást irányító szerepére vonatkoznak.

Az ismertetett disszertációk a Budapesti Egyetemi Könyvtárban elolvashatók.

BÁBOSIK ISTVÁN

FIATAL ELEMI ISKOLAI TANÍTÓK FEJLŐDÉSE

MATTI KOSKENNIEMI: The Development of Young Elementary School Teachers. A Follow-up Study. Helsinki, 1965. Annales Academiae Scientiarum Fennicae. 635 I.

Az 1963-ban Budapesten járt MATTI KOSKENNIEMI, a helsinki egyetem tanára és pedagógiai intézetének vezetője tájékoztatás céljából hatalmas, 635 lapos, eltérő vizsgálatok sorát értékelő munkáját juttatta el hozzánk. A vizsgálatban a tanítóképzéssel foglalkozó számos más személy is részt vett. A szerző mint munkatársakat VÄINÖ HEIKKINENT és JOHANNES ALIKOSKIT emeli ki.

„Az elmúlt 10 év alatt — írja a szerző — a fiatal elemi iskolai tanítók fejlődése a helsinki egyetem pedagógiai intézetének közönségi problémája volt. Nagy örömmre szolgált, hogy a felmerült problémákat hétről hétre megvitat-

hattam kartársaimmal és hallgatóimmal...” (4. l.).

A vizsgálat feltett kérdése nagyon általánosán a tanítóképzés eredményesebb módjainak megtalálására irányult, súlypontja azonban a tanítói pályára alkalmas személyek kiválogatására esett, azzal az előzetes feltételezéssel, hogy a pedagógusképzést olyan mértékben lehet hatékonyabbá tenni, amilyenben sikerül a jelentkezők közül azokat megtalálni, akik nagy valószínűséggel jó tanítókká nevelhetők.

A vizsgálati terv úgy készült el, hogy nem nagyszámú tanító- és tanítónőjelöltet (48 férfit és 24 nőt) a felvételi vizsga alkalmával a szabályos kikérdezéseken felül többféle kiegészítő vizsgálatnak vetettek alá. Ezeknek az eredményét nem számították be a felvételnél:

céljuk csupán az volt, hogy később támpontul szolgáljanak a felvételi vizsga prognosztikus érvényének a megállapításánál. Ez 1954-ben történt. A felvett jelöltek 1958-ban kapták meg oklevelüket. A vizsgát a képzés négy évén túl is kiterjedt: ekkor azt kívánta megállapítani, milyen eredménnyel kezdik meg az új tanítók hivatásuk gyakorlását. Ez a vizsgálati szakasz az 1958—61 közti három évet foglalja magában. Így a pálya első éveinek tapasztalatai alapján lehetett következtetni a felvételi vizsga prognosztikus érvényességére és a képzés ideje alatt megállapított minősítések helytálló voltára vonatkozóan.

A tanítói hivatás körét igen sokrétűen állapították meg. Gyakorlásához — többek között — a következő szükséges feltételeket szabták meg:

Ismerje tanulóit, a tanulás motívumait.

Tanulói ismeretében legyen képes tanulásukat ösztönözni és segíteni.

Tudja megfigyelni növekedésüket és fejlődésüket.

Legyen mesterember és technikus (kézi-munka).

Legyen kísérletező.

Legyen adminisztrátor és értsen a terápiához (363. l.).

Jól látja a szerző, hogy a tágan értelmezett tanulás segítése az iskolában bizonyos elhatárolásokat kíván meg. A tanulás mely területei azok, melyekre a tanításnak mint hatásrendszernek főleg kell irányulnia? Erre a kérdésre pedig nem lehet válaszolni a tanítás céljának pontos meghatározása nélkül. Az a tanítás eredményes, mely a pedagógiai célok eléréséhez vezet, tehát az iskolai nevelés céljaiban benne rejlő magatartásbeli és felkészültségbeli változásokat hozza létre és teszi állandókká a tanulóknak. Ennek az igen egyszerű előírásnak a gyakorlati megvalósítása azonban fölülte nehéz: magában rejt nemcsak a célok ismeretét, de a tanítónak azt a képességét is, hogy meg tudja állapítani minden tanulójánál és minden életkorban, hogy személyiségének alakulása ténylegesen a célokkal összhangban megy-e végbe?

Lehetetlen itt kitérni a sokféle és a pedagógiai kutatás legkorszerűbb módszereivel végzett vizsgálatok részletezésére. A munka méreteinek jellemzésére a fő hipotéziseket soroljuk fel, megemlítve mindenhol, ahol úgy van, hogy a kevés kísérleti személy miatt a hipotézis nem igazolódott (42—44. és 544—547. l.).

A. A felvételi vizsga elemzése

1. A felvételi vizsgán felvett és elutasított hallgatók lényegesen csak az iskolai teljesítményekben kifejeződő értelmi jegyekben, továbbá a korrallal és a tapasztalattal együtt-

járó érettségben különböznek egymástól. De nincs köztük különbség társadalmi hovatartozás, személyiségi vonások, motiváltság tekintetében. (A vizsgát részben igazolta csak a hipotézis: úgy találta, hogy a felvettek között több a városi eredetű, és a felvetteknek nagyobb a hivatási motivációja, jobb a nevelői beállítottsága.)

2. Olyan jelölteknel, akiknek volt előzetes tanítási tapasztalatuk, az előzetes tanítás és a pályaválasztás motívumai között nincs összefüggés.

3. A felvételre jelentkezők között általános az a törekvés, hogy a legkisebbnek mutassák be más embereknek a pályaválasztásukra gyakorolt hatását.

4. A szabályos felvételi vizsga eredményei inkább teszik lehetővé az elméleti tanulmányokban való előrehaladást, mint a képzés menetébe beiktatott gyakorlati tanítások eredményességének előrelátását.

5. A szabályos felvételi vizsga eredményei inkább teszik lehetővé a képzés menetébe beiktatott gyakorlati tanítások, mint a tényleges iskolai tanítás eredményességének előrelátását. (A felvételi vizsga prognosztikus érvénye mind a gyakorló iskolai tanítás, mind a tényleges iskolai tanítás esetében igen kicsinek bizonyult.)

B) A fejlődés elemzése a tanulmányok folyamán

6. A képzés elméleti szakasza folyamán a pedagógiai beállítottságok általában pozitív irányban fejlődnek.

7. A képzés kezdeti szakaszában még van valamilyen összefüggés a jelöltek pedagógiai beállítottságai és társadalmi osztálya között. Ez azonban a képzés végére eltűnik.

8. A pedagógiai beállítottságok nem alkalmasok a tanulmányi eredmény előrejelzésére, a tanulmányi idő végén nincs köztük összefüggés.

9. A tanítójelöltek együttműködési hajlandósága a gyakorlati tanítást vezető tanárral és eredményes gyakorlati tanítása között összefüggés van. (Nem igazolódott.)

10. A legértelmesebb és legértelmesebb személyek kritikája főleg az elméleti tanításra és a gyakorlatra általában irányul. Az alacsonyabb szinten levők — főleg ha sikertelenségeket éltek át — tanáraikat bírálják szigorúan.

C) A tényleges iskolai tanítás közben elért fejlődés elemzése

11. Az első alkalmazás (tanítási hely) minősége és az oklevél rendűsége között nincs összefüggés.

12. A magasabb társadalmi rétegekből származókban nagyobb az állhatatosság a pedagógusi pályán való megmaradásra, mint az alacsonyabb rétegekből származókban. (Ugyancsak bebizonyosodott, hogy a hivatási motívumok ereje és az előzetes tanítási tapasztalat is hozzájárul a pályán való megmaradás erősítéséhez.)

13. A tanító elégedettsége első állásával sokkal inkább függ társadalmi helyzetétől és eddigi tapasztalataitól, mint magának a munkahelynek a minőségétől. (A legkevésbé elégedettek azok voltak, akik alacsonyabb társadalmi rétegekből kerültek ki, és akik korán választották a pedagógusi pályát.)

14. Hogy a fiatal tanító milyen segítséget kap a felügyelőjétől, az főleg magának a tanítónak a kezdeményezőképességétől függ. Ez azzal a sajnálatos következménnyel jár, hogy azok kapják a legkevesebb segítséget, akik a legtöbbre lennének rászorulva. A vizsgált személyek nagy része képtelennek bizonyult arra, hogy pontosan fogalmazza meg, milyen téren van segítségre szüksége. Természetes, hogy így a kapott segítség nem felelt meg várakozásának.

15. A gyermekeknek az új tanítóval szemben támasztott igényét főleg az előző állandó tanítóról szerzett tapasztalataik határozzák meg. (Nem igazolódott, mert kevés volt az előző állandó tanító.)

16. A fiatal tanító pedagógiai beállítottságai általában negatív irányban változnak a tanítás első éveiben.

17. Az esetek nagy részében, melyekben a fiatal tanítók maguk alakították ki a pedagógiai célokat, ezek a célok sematikusok, tagolatlanok voltak. Az ebben a kísérletben szereplő tanítóknak csak egyharmad része volt tisztában a tanítási célok pontos — tehát konkrétan az ő munkájukat érintő — jelentésével.

18. A tanítás hatékonysága szorosan összefügg a nevelési célok tagoltsági szintjével.

19. A tanítók fejlődése sokkal inkább függ össze céljaikkal és motivációjukkal, mint azzal a környezettel, amelyikben működnek.

D) A pályán való működés sikerességének előrelátása

20. A különlegesen gyenge iskolai tanítási eredményeket elérő tanítóknak több a közös vonásuk, mint a kitűnőkné. Ebből az következik, hogy a negatív fejlődés könnyebben előrelátható, mint a pozitív. Ez a vizsgálat kimutatta az összes eredménytelenül dolgozó tanítóknál a képtelenséget a gyermekek megértésére, továbbá a pedagógiai helyzetek felismerésének és értékelésének alacsony szintjét.

Más olyan tényezőket azonban nem hozott felszínre, melyek alapján meg lehetne különböztetni a valószínűleg sikertelenül dolgozó egyéneket a többiektől.

21. Az eredményes előrelátás mind pozitív, mind negatív szelekciót megkíván: a jelölt személyiségének alakulására befolyást gyakorló tényezőket lehetőleg együtt kell látni, számbavéve tapasztalatait és szándékait.

22. Az egyéb tényezőket egyenlőknek véve pozitív előrejelzőknek lehet tekinteni a) az elégséges, de nem túl magas értelmességet, b) a korai és gazdag tapasztalatokat a gyermekekkel való érintkezésben, gyermekgondozásban (az utóbbit a vizsgálat nem igazolta); negatív előrejelzőknek tekinthető, c) a logikai gondolkodás képességének általános gyengesége, d) erősen negatív beállítottság a gyermekekkel szemben, e) a tanítói hivatásnak más téren végbement eredménytelen próbálkozások után való választása.

23. A tanítás eredményességét biztosító tényezők kiegyenlíthetik egymás (egyik hiányában a másik közbeléphet), kivéve a gyermekek megértésének kivételesen kicsi képességét.

Mikor az angol nyelven közölt munkára a figyelmet felhívjuk, meg kell állapítanunk, hogy — számos idő- és munkaigényes pedagógiai vizsgálathoz hasonlóan — nem vezetett rendkívüli és általánosítható eredményekhez. A levont következtetés: további vizsgálatok szükségessége.

Azok, akik szívesen maradnának meg a pedagógiában az egyszerű empiria mellett, ilyenkor éreznek egyfajta megnyugvást: hiszen a szerzők sem jutnak sokkal tovább, mint amit „a hagyományos pedagógiában egyszerű megfontolás alapján mindig is mondtak”. Mégis alapvető különbség van a két út között. Természetesen a régi pedagógia is megmondta, hogy a jó tanító eredményesebben működik, mint a rossz és a jó tanító tulajdonságait is felsorolta: ennek ellenére sok volt a rossz tanító. Az az út, amelyen a szerző jár, lenyűgöző alapossággal igyekszik feltárni a tanítói hivatásra való alkalmasságot — és alkalmatlanságot — előrejelző tényezőket. A tudomány minden modern fegyverét mozgósítja annak érdekében, hogy a kiválasztás (a felvétel) körültekintő megejtése és a jól megválasztottak hivatásra előkészítő nevelése szabadítsa meg végre az iskolát attól a sok próbálgatástól és tévedéstől, melynek mind máig a gyermekek a szenvedő alanyai. Ebben az értelemben úttörő a munka, és bár a mienktől eltérő társadalmi berendezésű állam viszonyait veszi alapul, számunkra is bőven van mondanivalója: a nehezebb út választását, a nagyobb ellenállás irányába való haladást sugalmazza.

KISS ÁRPÁD