

MUNKÁRA NEVELÉS — KÍSÉRLETI ISKOLA

Az iskolai oktató-nevelő munka sokrétűsége

A kommunista nevelés társadalmi célja: a tanulók személyiségének sokoldalú és harmonikus fejlesztése.

A feladat rendkívül bonyolult, hiszen az iskolai oktató- és nevelőmunkának számos elkülöníthető, önálló komponense (a pedagógus és a tanuló személyisége, az osztály tagjainak egymással és a pedagógussal való kapcsolata, az iskolai környezet, az oktatási eljárások stb.) egymással szoros, sokoldalú összefüggésben, kapcsolatban van. Ezeket a kapcsolatokat állandó mozgás jellemzi, amelyben az összetevők napról napra, óráról órára változnak, alakulnak, fejlődnek, vagy éppen stagnálnak.

Eredményes nevelést éppen ezért csak abban az esetben érhetünk el, ha a pedagógiai munkában, a nevelési gyakorlatban megszüntetjük az egyes tantárgyak közötti izoláltságot; ha igazi kapcsolatot létesítünk az egy osztályban tanító pedagógusok között — kiemelve az osztályfőnök vezető, irányító szerepét —; ha minden tanulóra kiterjedő összhangot teremtünk az osztályközösségen belül; ha kapcsolatot tudunk létesíteni az egész iskola oktatási és nevelési célkitűzéseinek szellemében a párhuzamos osztályok munkája között. Mindezek megvalósításához a nevelőtestület eszmei, politikai és pedagógiai egysége szükséges.

Az oktató-nevelő munka komplex jellegéhez még inkább hozzájárul az a tény, hogy a tanítási óra szerves, de bonyolult összefüggésben van a tanítási órán kívüli munkával, a napközifoglalkozással, a tanulószobai munkával, az ifjúsági mozgalom feladataival és tevékenységeivel, a szülői ház — a szűkebb és tágabb értelemben vett környezet — hatásaival. Mindezek együttesen teszik csak lehetővé, hogy oktató-nevelő munkánkat tudatosan és éppen ezért eredményesen végezhessük.

Koncentrált kutató-bázisok kiépítésének szükségessége

A pedagógiai munka folyamatának komplex jellege — a fejlesztés szempontjából — azt jelenti, hogy rendkívüli jelentőséget kap a pedagógiai tevékenységben szereplő tényezők közötti összefüggések vizsgálata. A folyamat dinamikus jellegéből adódóan az egyes részletek állandóan fejlődnek, alakulnak; ezért egymásra hatásukat, a fejlődés menétét, törvényszerűségeit értékelni kell megfelelő körülmények között, megfelelő időtartamban kell vizsgálni ahhoz, hogy a pedagógiai törvényszerűségek a lehető legnagyobb mértékben felderíthetők és hasznosíthatók legyenek.

Egyetértünk KELEMEN LÁSZLÓVAL, aki a Társadalmi Szemle 1966. évi 3. számában megjelent tanulmányában a pedagógiai kísérletezés fontosságát emeli ki, és SZÉKELY ENDRÉNÉVEL, aki a komplex pedagógiai kutatások megindítását

sürgeti. (Társadalmi Szemle 1966. évi, 10. szám, 45. oldal.) Valóban, a pedagógiai tapasztalatok tanulmányozása, elemzése és általánosítása önmagában nem elégséges. „Általános érvényű és igazolt törvényszerűségeket a pedagógiában is, éppen úgy, mint más területeken, elsősorban a tudományosan átgondolt kísérletek adhatnak.” (KELEMEN, idézett tanulmány, 87. oldal). Ehhez egy oktatási intézményben koncentrált, tartalmilag többirányú, de azonos társadalmi és pedagógiai-pszichológiai koncepcióval bíró kísérletekre van szükség. A pedagógiai tevékenységre irányuló konkrét tudományos kutatómunka pedig magasabbfokú szervezettséget, önálló intézményt, kísérleti iskolát igényel.

Tanulmányunkban — a kezdeti három tanítási évben szerzett tapasztalatainkra támaszkodva — azt vizsgáljuk, hogy a kísérleti iskolának milyen feladatai vannak a munkára nevelés eredményesebb megvalósításában. Tapasztalatainkat a budapesti Arany János 12 évfolyamos kísérleti iskolában szereztük, az ott folyó tizennégy kutatási téma kidolgozása során. (Ezek — a pedagógiai pszichológia területéhez tartozó — kutatási témák az Országos Távlati Kutatási Terv 58. témaköréhez kapcsolódnak.)

Társadalmunkban a munka által történő nevelés eredményes megvalósítása legfontosabb nevelési céljaink egyike. A kiemelt fontosság magában hordja megvalósításának nehézségeit is. „Az épülő szocializmus gazdasági, társadalmi, ideológiai és kulturális fejlődését a maga sajátos eszközeivel hatékonyan elősegítő köznevelési rendszer kiépítése, e rendszerben az iskola és az élet, a tanulás és a termelőmunka helyes összekapcsolásának biztosítása nehéz, bonyolult feladat,” — állapítja meg SZÉKELY ENDRÉNÉ fent idézett tanulmányában. Itt felhívja a figyelmet — igen helyesen — arra, hogy „csak ezen az úton oldhatjuk meg a felnövekvő ifjúság kommunista eszmei-politikai és erkölcsi nevelését, teljes emberré válásának, mindenoldalúan fejlett személyiséggé fejlődésének céltudatos, tervszerű és hozzáértő pedagógiai tevékenységgel történő, nagy határfokú befolyásolását” (45. oldal). SZÉKELY ENDRÉNÉ kiemeli, hogy az eredményes pedagógiai tevékenység feltárására irányuló kutatómunka csak abban az esetben vezethet eredményre, ha intenzív pedagógiai, gazdasági és munkatudományi, továbbá pszichológiai és munkalélektani komplex kutatásokat vesz igénybe. Ehhez a helyes megállapításhoz még hozzá kell tennünk azt is, hogy a kísérleti iskolában folyó pedagógiai-pszichológiai kutatómunka önmagában is komplex jellegű. Éppen ez az oka annak, hogy a közoktatás számára megalapozott, tudományos kísérletekkel igazolt pedagógiai törvényszerűségeket, megállapításokat nem lehet elszigetelt próbálkozások, a tapasztalatok általánosítása útján elérni, hanem csak olyan kutatóintézmény, mint a kísérleti iskola, bekapcsolásával.

A tanulói munkatevékenység vizsgálatának fontossága

Társadalmunk a munka társadalma. A munkára nevelés azt jelenti, hogy pedagógiai tevékenységünk eredményeképpen a jövő társadalma a munkát olyan életszükségletnek érezze, amely számára örömet és megelégedettséget, harmóniát biztosít elsősorban annak tudatával, hogy saját teljesítménye egyre eredményesebben járul hozzá a társadalmi fejlődéshez, előrehaladáshoz. Mindennek kulcsa a tanulói személyiség sokoldalú és harmonikus fejlesztése. A jövő nemzedéktől azt várjuk, hogy a lehető legeredményesebben vegyen részt a termelőmunkában. Ebből következik, hogy erre kell őket felkészíteni

az iskolai munka során, az iskolábalépés első napjától egészen addig a napig, amikor elhagyják az iskolát és megkezdik a termelőmunkát. Ennek az alapgon-
dolatnak részletesebb kifejtésére adnak lehetőséget kísérleti iskolánkban szerzett
tapasztalataink.

A tevékenység és képesség dialektikája

A pszichológiában a „személyiség” elnevezést az embert jellemző pszichológiai
tulajdonságok együttesének jelölésére használják. A nevelés számára alapvető
kérdés, hogy hogyan alakulnak ki az emberben az őt jellemző tulajdonságok.
A marxista pszichológia erre a kérdésre igen határozott és egyértelmű választ ad.

Nevezük az ember fizikai, kémiai és biológiai tulajdonságait együttesen
adottságoknak. Egyes kóros kivételektől (például gyógypedagógiai alanyok-
tól) eltekintve minden ember rendelkezik olyan adottságokkal, vagyis fizikai,
kémiai és biológiai tulajdonságokkal, amelyek lehetővé teszik, hogy már a meg-
születésük utáni hónapokban környezetük hatására különböző tevékenységeket
sajátítsanak el, ezekben a tevékenységekben egyre fejlettebb fokot érjenek el,
és tevékenységeik hatására különböző személyi sajátosságok, különböző képes-
ségek fejlődjenek ki bennük.

A tevékenységek és képességek dialektikája azt tanúsítja, hogy a tev-
kenységek gyakorlása nyomán alakulnak ki az emberben a különböző képes-
ségek és a kialakult képességek már részt vesznek a további tevékenységek le-
folytatásában. Így a számolási tevékenység gyakorlása kifejleszti a számolási
képességet, az irodalmi művek kritikájának gyakorlása pedig kifejleszti a kriti-
kai képességet irodalmi művekkel kapcsolatban.

A képességek kifejlesztésének egyetlen útja a tevékenységek gyakorlása

Ez a gyakorlás annál eredményesebb, minél korábbi életévben kezdődik.
Az életkori sajátosság figyelembevétele csupán annyit jelent, hogy a különböző
tevékenységek rendkívül bonyolult hierarchiáját a tevékenységek kialakítása,
fejlesztése során nem hanyagolhatjuk el.

Ha a tanulók tevékenységeinek szerves egymásraépülését, ezek törvény-
szerűségeit figyelmen kívül hagyjuk, akkor nevelési eljárásunk eredménytelen.
Az eredménytelenség magyarázatát azonban nem arra szoktuk visszavezetni,
hogy helytelenül jártunk el a tanulók tevékenységrendszerének kifejlesztése
terén. Ehelyett az egyszerűbb magyarázatot választjuk, az okot rendszerint
a gyerekekben keressük (a tanulók lusták, figyelmetlenek, fegyelmezetlenek
stb.). Az eredménytelenség oka mélyebben van, ezt elsősorban a tanítási eljá-
rásban kell keresnünk.

A munka, a tanulás és a játék a tevékenységek főbb megnyilvánulásai.
Az életben mindegyik rendkívül változatos, és minőségileg is különböző formát
ölthet. A munkatevékenység például annyiféle, ahány foglalkozás van. Más
az esztergályos és más a kőfaragó munkája. Ismét más a tervező-építész és
más a kiviteli terveket rajzoló munkája. Mindezekben a tevékenységekben
közös vonás, hogy tevékenységeink által ismerjük meg környezetünket, a
külvilágot, az objektív valóságot. A tevékenységeknek nemcsak megismerő
funkciójuk van, hanem segítségükkel átalakítjuk, megváltoztatjuk környeze-
tünket, a természetet és a társadalmat.

A munkára nevelés éppen azt jelenti, hogy a tanulóknban nemcsak a megismerő tevékenység különböző formáit fejlesztjük ki, hanem ezekkel együttesen, összhangban kifejlesztjük a természetet és a társadalmat átalakító tevékenység természetes igényét, a cselekvésnek azokat a formáit, amelyek a magasabbrendű termelőmunkához (mint fontos átalakító folyamathoz) közvetlenül vagy közvetve nélkülözhetetlenek. ~

A munkára nevelés ezek szerint olyan személyiség kialakítását jelenti, amely alkalmas arra, hogy társadalmi méretekben a korszerű termelés megvalósításában és fejlesztésében részt vegyen. Ez a magyarázata annak, hogy miért kerül közoktatásunk és általában a szocialista oktatás középpontjába a munkára nevelés.

Munkaiskola vagy tanulóiskola + munkaoktatás?

Kísérleteink tapasztalatai mindinkább arról győznek meg bennünket, hogy a tanulók személyiségének sokoldalú és harmonikus fejlesztése csak abban az esetben valósítható meg társadalmi igényeinknek megfelelően, ha a fejlesztés középpontjában a tevékenységek, mégpedig a megismerő tevékenység és a cselekvés együttes fejlesztése kerül, különös tekintettel a tanulóknban kialakítandó képességek rendszerére.

Ha a munkára nevelést a tevékenységek fejlesztése, a képességek kialakítása oldaláról nézzük, akkor a helyesen értelmezett „tanulóiskolát” azonosnak vesszük egy olyan intézménnyel, amely a tanulók megismerő tevékenységét fejleszti. Ennek egyoldalúságát olyan szervezéssel véljük kiküszöbölni, amely a „fizikai munka” megszerettetését heti több-kevesebb politechnikai óra mechanikus beiktatásával akarja biztosítani. Napjainkban, amikor éppen a korszerű termelés jellege és társadalmi célkitűzéseink következtében a fizikai és szellemi munka éles határa egyre inkább elmosódik, nem vezethet eredményre az a gyakorlat, amely a termelőmunkát azonosítja a fizikai munkával és ezt a fizikai munkát iktatja be a tanulók tanrendjébe, vagyis a fizikai munkát „tananyagiasítja” anélkül, hogy az összes tantárgyat, vagyis a „tanulóiskolát” „munkásítaná”.

Ha a jövőző nemzedéket fel akarjuk készíteni a korszerű termelőmunkára, akkor nem járhatunk úgy el, hogy a „szellemi” munkát vagyis a tanulást „ízésítjük” a „fizikai” munkával. Csak egy módon járhatunk el! A tanulóiskola egészét kell „munkásítani”! A gyermekek, a tanulók tanulási tevékenységét munkatevékenységnek is, munkatevékenységét pedig tanulási tevékenységnek is kell tekintenünk. Ezen alapelv szerint kell kutatnunk, kísérleteznünk, változtatnunk a gyakorlaton, és ezek következményeképpen valósul meg a tanulóiskola és a munkaiskola magasabb szintézise.

A munkára nevelés eredményesen csak abban az esetben valósítható meg, ha a tanulók valamennyi tevékenységét, tevékenységeik lefolyását, intenzitását és minőségét, a tanulók teljesítményét, teljesítményeik értékelését a munkatevékenység érdekében fejlesztjük, alakítjuk. Az iskolai életben az alkotó munka szellemét kell létrehozni, hogy az iskolai munka valamennyi tanuló számára alkotómunka legyen. Megvalósítása iskolai életünk egészében lehetővé teszi a munka társadalmára jellemző marxista eszmék szellemében a tanulók személyiségének sokoldalú és harmonikus fejlesztését, az ifjú nemzedék előkészítését társadalmi feladataink megoldására.

Kísérleti-iskolai tapasztalataink alapján megállapíthatjuk, hogy a „munkaiskola” kialakítása igen bonyolult és sokrétű feladat. Ezt a feladatot csak abban az esetben oldhatjuk meg optimálisan, ha szem előtt tartjuk társadalmunk igényét a munkával, a termelőmunkával kapcsolatban és kidolgozzuk ennek követelményeit az iskolában folyó tanulói tevékenységek és tanulói képességek kialakítása szempontjából. A következőkben ennek néhány gyakorlati vonatkozását mutatjuk be.

Munkára nevelés: küzdelem a „hagyományos” eljárások ellen

A munkára nevelés korszerű megvalósítását a hagyományos eljárások rendkívüli mértékben megnehezítik. Erre példákat mutatunk be az alábbiakban.

Kezdjük a tanítási óra kihasználtsági fokával. A tanítási óra negyvenöt perce csupán egyetlen egy célt szolgálhat. Ez a cél a tanulók, mégpedig *az egy osztályba járó valamennyi tanuló* különböző tevékenységegyüttesének tervszerű és módszeres fejlesztése. Ebből a megállapításból következik, hogy az osztályban lévő valamennyi tanuló tevékenységét nem képes fejleszteni az az eljárás, amely az osztályba járó összes tanulót, az óra negyvenöt perce alatt, folyamatosan és hangsúlyozottan önálló munkával nem foglalkoztatja. (A pusztán figyelmet nem tartjuk igazi tevékenységnek, önmagában ugyanis a tanulók részéről jelentős passzivitást leplezhet, sokszor éppen az erélyes „figyeljetek” felszólítás nyomán.)

A munkára nevelés szempontjából a tanítási óra egészében kell biztosítani, hogy valamennyi tanuló egyéni alkotó tevékenységét, alkotó munkáját kifejthesse, gyakorolhassa. Ez annyit jelent; hogy a tanítási órán ne legyen „üresjárat”, amelyekben csupán néhány tanuló tevékenykedik. Előfordul az is, hogy egyes szakaszokban igazi tevékenységet egyetlen egy tanuló sem fejt ki.

Szokásos eljárás a tanítási óra elején a tanulók ismereteit kitapintó konkrét kérdéseket feltenni. A kérdéseket ilyenkor az egész osztály kapja, a pedagógus ezután felszólít egy tanulót, hogy válaszoljon. Ez az eljárás a tanulók többségét passzivitásra neveli, mert igen hamar megtanulják, hogy sorra kerülésüknek kicsi a valószínűsége. S ha mégis felszólítják, ezt csupán kellemetlenségnek tekintik. A „feleltetés” végeztével feloldódik az óra eleji szorongás, az osztály nagy része alig leplezett passzivitásba merül, szellemi és fizikai tétlenségben „figyel” a tanár magyarázatára.

Ha nem egy tanulót szólítunk fel, hanem azt az eljárást vezetjük be, hogy a feltett kérdésekre valamennyi tanuló írásban válaszol, akkor már egészen más a helyzet. Tegyük fel, hogy egymásután öt kérdést adunk az osztálynak. Egy tanuló felolvassa a válaszokat és ezzel egy időben valamennyi tanulóknak meg kell győződni arról, hogy helyesen válaszolt-e vagy sem. Ez az eljárás kiküszöböli annak lehetőségét, hogy szóbeli válaszadás esetén ne csupán a felszólított tanuló gondolkozzék, és ő is csak abban a pillanatban, amikor a nevet hallja.

Másik példa. Hagyományos eljárás az általános iskola felső tagozatában és a középiskolában számtanórákon, hogy egy tanuló dolgozza ki a táblán a feladatot, a többi pedig vele együtt a füzetébe írja ugyanazt. Nem haladhatnak sem gyorsabban, sem lassabban, mint a táblánál dolgozó tanuló, nem választhatnak munkájukban másféle megoldási eljárást sem. Ezek a megkötések eleve lehetetlenné teszik az osztályba járó valamennyi tanuló alkotó munkatevékeny-

ségét, másolásra, személytelen utánzásra szoktatják őket. Ha az osztályba járó valamennyi tanuló a példa kidolgozását önállóan végezné el és elismerésben részesítenénk azokat, akik a példát nem a sablonos eljárással oldják meg, akkor ezzel fejlesztenénk a tanulók alkotó tevékenységét.

Harmadik példa. Közismert, hogy a tanulók helyesírása kívánnivalókat hagy maga után. Az az országos tapasztalat, hogy a helyesírás tanításával, gyakorlásával nem áll egyenes arányban a helyesírás javulása. Kb. 25 ezer tanuló írásbeli munkájának átnézése alapján mondhatjuk ki ezt a megállapítást. Véleményünk szerint a tanulók helyesírásának javítása, fejlesztése szoros kapcsolatban van a munkára neveléssel. Erre a *Tanulmányok a neveléstudományok köréből, 1959* című kiadvány 244—245. oldalain mutattunk példát. Ezt a gondolatot továbbépítve kísérleti úton vizsgáljuk, hogy a munkára nevelés egyik fő eszköze, az önértékelés fejlesztése milyen mértékben segíti elő a helyesírás javítását. A kísérleti eljárás a következő: a tanár az írásbeli dolgozatokban található helyesírási hibákat nem javítja ki, hanem ezek számát tünteti fel a dolgozat alján. Például 11 hh. (11 helyesírási hiba). A tanuló maga keresi ki a 11 helyesírási hibát és végzi el a javítást is. A tanuló így a hibák önálló megtalálása és kijavítása útján saját maga is meggyőződhet arról, hogy javult-e a helyesírása, vagy sem. Ha a tanár javítja a hibákat, a tanulót ez az eljárás megfosztja attól, hogy objektív adatok alapján értékelhesse önmagát, felmenti a hibák megkeresése, ellenőrzése és önálló javítása alól. A helyesírás javításával kapcsolatos kísérlet részletes ismertetése most nem feladatunk.

Ha valamennyi tanuló önállóan dolgozik, akkor a pedagógusnak alkalma nyílik jelzéseket kapni az osztály tudásáról, teljesítményéről. Azt is mondhatjuk, hogy ezzel az osztálymunka „visszacsatolásának” optimális formáját valósíthatjuk meg, a pedagógus tudomást szerezhet arról, hogy valamilyen eljárása milyen hatást váltott ki az osztály valamennyi tanulóiban. „Visszacsatolás” van a hagyományos tanítási órán is. Ilyenkor a pedagógus csak néhány tanuló teljesítményéről kap visszajelentést. Ezek a teljesítmények nem azonosak, és éppen ezért nem összehasonlíthatók.

Újabbán a visszacsatolást gépesített formában látják biztosítottnak. Lehetséges, hogy a regisztrálás szempontjából a gépesítés előnyösebb. Kísérleti iskolai tapasztalataink azt igazolják, hogy az osztályméretű visszacsatolás még a gépesítés bevezetése előtt is megoldható. Általános iskolai kísérleti történelemtanításunk keretében megvalósítottuk az osztály valamennyi tanulóival kapcsolatban a visszacsatolást nemcsak az otthoni felkészülés tekintetében, hanem a tanítási órák hatását is visszacsatolásszerűen állapíthattuk meg magán a tanítási órán és a nagyobb egységek befejezése alkalmával. „Visszacsatolás” nélkül munkára nevelésről nem beszélhetünk, mert nem áll módunkban valamennyi tanuló egyéni teljesítményéről rendszeresen, azonos időpontban tudomást szerezni és így nem is lehetséges munkájuk mennyiségét és minőségét érdemben és főként fejlődési folyamatában értékelni.

A kollektíva ereje a munkához való viszony alakításában

Az oktató-nevelő munka a tanulói tevékenység hatását igen nagy mértékben növeli, ha az osztálykollektíva erejét összhangba tudjuk hozni az egyéni erőfeszítéssel, az egyén produktívitásának korlátlan fokozásával. Meg kell teremtenünk éppen a munkára nevelés érdekében az egyéni és a kollektív munkafolyamat dialektikus egységét. Ezen azt is értjük, hogy az egyéni telje-

sítményt mindig az egész osztály kísérje figyelemmel, nem formálisan, hanem tevékenységet igénylő módon. Ezt már az általános iskola első és második osztályában, a kísérleti számtantanítással kapcsolatban sikerült megvalósítanunk. A tanulóknak más és más fogalmakat tartalmazó szövegeket kellett szerkeszteniük a táblára felírt számtani összefüggésekhez. A szövegeket úgy kellett megfogalmazni, hogy egy tanítási órán belül ugyanazok a fogalmak kétszer ne ismétlődjenek. Ennek ellenőrzése az osztálykollektíva kötelessége. A kísérleti tanítás során kiderült, hogy az általános iskola első osztályos tanulói is képesek az elhangzott legkülönbözőbb megszövegezéseket az egész óra időtartamában figyelemmel kísérni, emlékezetben tartani és az elkövetett hiba észrevételét azonnali felállással jelezni. Az ilyen ellenőrző tevékenység gyakorlása ennek a tevékenységnek, vagyis az ellenőrzésnek megfelelő képesség kialakítását segíti elő. Ezzel egy időben éppen a kollektíva ereje lehetővé teszi azt, hogy a tanulók a szövegek megfogalmazása alkalmával igen gondosan ügyeljenek arra, hogy hibát ne kövessenek el. A kísérleti tanítás során előfordult, hogy a tanulók több órán keresztül nem hibáztak. Ilyenkor a tanítónő fogalmazott hibás szöveget, a tanulókollektíva ellenőrző tevékenysége ebben az esetben is kitűnően működött.

Helytelen minden olyan eljárás, amely az egyes tanuló egyéni erőfeszítését az osztály-keretek részekre bontásával igyekszik „növelni”. Minden munkatevékenység ugyanis kivétel nélkül mindig egyéni erőfeszítést igényel. *A kollektívának az a szerepe, hogy az egyéni erőfeszítést, az egyéni munkateljesítmény mennyiségét és minőségét javítsa és azt — kooperációban az egyénnel — ellenőrizze.*

T á b l á z a t

| A tanuló neve | 1966. III. 24. | III. 26. | III. 28. | III. 31. | IV. 14. |
|----------------|----------------|----------|----------|----------|---------|
| Cs. T. | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 |
| Cs. D. | 10 | 12 | 6 | 6 | 7 |
| D. M. | 7 | 5 | 4 | 3 | 3 |
| D. A. | 5 | 5 | 4 | 3 | 3 |
| F. A. | — | 15 | 12 | — | — |
| F. J. Cs. | 4 | 11 | — | 6 | 5 |
| F. E. | 14 | 13 | 11 | 10 | 7 |
| F. K. | — | 12 | — | — | — |
| G. A. | 10 | 7 | 5 | 5 | 5 |
| G. Zs. | 10 | 9 | 6 | 7 | 6 |
| Gy. Á. | 6 | 9 | 5 | 6 | 4 |
| K. E. | 6 | 7 | 5 | 4 | 4 |
| M. J. | 10 | 12 | 5 | 4 | 3 |
| M. M. | 7 | 5 | — | — | 7 |
| M. Zs. | 6 | 6 | 6 | 6 | 5 |
| M. I. | 4 | 8 | 7 | — | 7 |
| O. L. | 5 | 5 | 4 | 3 | 3 |
| Ó. Sz. S. | 10 | 9 | 9 | 9 | 8 |
| P. Z. | 8 | 9 | 6 | 5 | 6 |
| S. I. P. | 10 | 15 | 11 | 10 | 9 |
| Sz. G. | 6 | 6 | 5 | 5 | 4 |
| Sz. B. | 10 | 11 | 11 | 6 | 8 |
| Sz. D. | 10 | 6 | 5 | 4 | 4 |
| T. K. A. | 5 | 5 | 3 | 3 | 3 |
| V. J. | 8 | 9 | 7 | 6 | 7 |
| Sz. G. | 11 | 9 | 6 | 6 | 4 |
| V. I. | 10 | 9 | 7 | 8 | 8 |

Az osztálykollektíva erejét igazolják az 1. sz. táblázat adatai. Az általános iskola második osztályába járó tanulók feladatmegoldásának időtartamát mutatja be. Szorzási és osztási feladattal kapcsolatos 24 variációt írtak le a tanulók.

Az Arany János 12 évfolyamos kísérleti iskola második osztályos (7—8 éves) tanulóinak munkája. A táblázat szorzás és osztás feladattal kapcsolatban felírható 24 variáció kidolgozási idejét tartalmazza percekben. Nem adtuk utasítást, hogy gyorsan dolgozzanak. Aki feladatával készen volt, annak feladatlapjára a tanítónő ráírta a munkavégzés időtartamát. Pusztán ennek a ténynek észlelése elegendő volt ahhoz, hogy a tanulók teljesítményét megnövelje olyan mértékben, ahogyan az a táblázatban is látható. Az osztálykollektíva erejét az mutatta, hogy az osztályban minden szervezés nélkül versengés alakult ki. Ebben a versengésben az osztály valamennyi tanulója pontosan megismeri társai és saját képességét és teljesítményét. Ez a nyilvános, napról napra visszatérő kollektív kontroll kimutatható mértékben fokozza a tanulók teljesítményét.

A tanulók személyiségének fejlesztését igen nagy mértékben fokozza a közösség ereje azzal is, hogy a tanulók számára lehetőség nyílik egymás nézetének, felfogásának, véleményének megvitatására. Az ötödik osztályban folyó kísérleti történelemtanításunkban a tanulók minden egyes óra anyagához gondolkodtató kérdéseket kaptak. A kérdésekre otthon írásban válaszoltak. A tanítási óra negyvenöt percében lehetőség nyílt számukra, hogy a tanítási óra anyagának biztos ismeretében bekapcsolhassák más úton — a rádió, televízió, olvasmányok stb. által — szerzett ismereteiket és ezeket az osztály fóruma előtt megvitathassák. Természetes, hogy a vitában helytelen nézetek, hibás ismeretek is előbukkantak. Ezeket az osztály vagy a tanár kijavítja. A hibák elkövetése azonban ennek az eljárásnak keretében nem járt büntetéssel, rossz osztályzat adásával.

„Felelni” félelem, szorongás nélkül!

A tanulásnak munkatevékenységként történő felfogása lehetővé teszi, hogy a szorongást, a félelmet és mindazokat a káros tényezőket kiküszöböljük, amelyek az iskolai élet szokásos velejárói. A hagyományos tanítási eljárás során a tanulók otthon felkészülnek és felkészülésükről másnap vagy később számot adnak. A beszámolás csupán egyszeri, az értékelés „megfellebbezhetetlen” osztályozás formájában történik.

Ha az oktató-nevelő munka egészét a munkára nevelés szemszögéből nézzük, akkor számunkra nem csupán a tanulók teljesítménye fontos, hanem talán legfontosabb az a tevékenységi folyamat, amely a tanulót elvezeti a teljesítményhez. A helyzet a sporthoz hasonlítható. A sportteljesítmények ugyan szerves részei a sporttevékenységnek, de a sportoló számára időben is, munkában is igen jelentős szerepet tölt be az edzés, a felkészülés, hiszen ettől függ a teljesítmény. Nekünk, pedagógusoknak is elsőrendű fontosságú kell hogy legyen az az „edzés”, amely az iskolai munkában a tanulók tanulásával, felkészülésével, a tudás elsajátításával jellemezhető. Világosan kell látnunk, milyen akadályokba ütköznek a tanulók ismereteik elsajátítása és alkalmazása folyamán, hogy problémáik megoldásában hatékonyan segítségükre lehessünk. A tanulók teljesítményének osztályozása csak abban az esetben segíti elő fejlődésüket, ha az osztályozás időpontjában a tanuló maga is meg van győződve arról, hogy

az „edzés” időszakában nem járt el kellő gondossággal. Igen sajnálatos, hogy az oktató-nevelő munka hagyományos eljárásai nem adnak lehetőséget arra, hogy a tanulók, az osztály valamennyi tanulójának „edzési” tevékenységéről adatokat szerezhessünk. Ez a fő oka annak, hogy a feleltetés és osztályozás félelmet, idegességet vált ki tanulóinkban és talán nem túlzás, ha azt mondjuk, tanárainkban is. A rossz osztályzatok ugyanis a tanári munka eredménytelenségét mutatják, és ez magától értetődően negatív hatást gyakorol a tanárok személyiségére.

A szorongás és a félelem kiküszöbölése nemcsak azért társadalmi igény, mert ezzel a tanulók teljesítményét növelhetjük, hanem elsősorban azért, mert ezzel a szocialista szellemű munka megvalósítása érdekében felszabadult, félelemmentes munkalétkört kell teremtenünk tanítási óráinkon. Ezzel a tanulók munkakedvét, személyiségét hathatósabban fejleszthetjük, és így megfelelőbb módon előkészíthetjük őket arra, hogy ugyanezt a felszabadult munkalétkört teremtsék meg maguk körül felnőttkorukban is.

A munkára nevelés lényege, mint az előbbieken több példával is szemléltettük, a munkát a munkán keresztül megszerettetni. Az alkotás lehetősége szinte valamennyi tanítási órán, a természetes, szükségszerű tévedések szabadsága, az ön- és kölcsönös kontroll együttese a legnagyobb motiváló erő. Csak ezzel tudjuk biztosítani a tanulók számára a megfelelő motivációs bázist, amelynek alapján a tanulók a tanulást, és ezzel együtt valamennyi munkatevékenységet megfelelő kedvvel, lelkesedéssel öntevékenyen végzik. Csak ebben az esetben ragadja magával az osztály valamennyi tanulóját a „munka láza”. Az egyik kísérleti számtanóránkon az általános iskola második osztályában az egyik tanuló sírva fakadt, mert a számtanórán órá nem került sor: ő már nem mondhatott szöveges példát a táblára írt számtani összefüggésre. A tanítási óra hangulatát a tanulók érzelmi hozzáállása szempontjából teljesen meg kell változtatnunk. El kell érünk, hogy a tanítási óra negyvenöt percében maximális aktivitással vegyenek részt a tanulók, s ez — mint tapasztalataink mutatják — elérhető.

A munkaoktatás kutatása iskolánkban

A munkára nevelés hasznát nemcsak a tanítási órán tapasztalhatjuk, hanem — hasonló eljárás alkalmazása esetén — a gyakorlati foglalkozások alkalmával is. A kísérleti iskolában külön eljárást dolgoztunk ki arra vonatkozóan, hogy a gyakorlati oktatás, a gimnáziumi kétórás foglalkozás keretében hogyan valósítható meg a tanulók személyiségformálása. A kísérleti eredményeknek széleskörű publikálása szükséges lenne nemcsak pedagógusaink tájékoztatására, hanem azért is, mert hazánkban ez év őszére tervezik a szocialista országok negyedik nemzetközi politechnikai szemináriumát. A kísérleti iskolában dolgozó egyik tudományos munkatárs az iskola műhelyfőnökével olyan szellemben alakította ki a gimnáziumi kétórás gyakorlati oktatást, amely megfelel az egész iskola „munkaiskolává” való átalakításának.

A tanuló és a pedagógus munkája

A kísérleti iskolában szerzett tapasztalataink, kutatásaink alapján néhány gondolatot közöltünk a munkára neveléssel kapcsolatban. Nem volt feladatunk kísérleti iskolánk egész tevékenységéről átfogó képet adni, minthogy itt tizen-

négy kutatási téma vizsgálata folyik. Reméljük, hogy ezek a — több évre tervezett — kutatások hozzájárulnak az iskola igazi „munkaiskolává” alakításához.

Befejezésül csupán egy gondolatot vetünk fel.

Tanulóink munkára nevelése csak abban az esetben lehet eredményes, ha pedagógusaink a munkára nevelés egész folyamatát átérzik, tudatosítják és tanítási gyakorlatukban alkalmazzák. Mit jelent ez?

Minden tevékenység, köztük a munkatevékenység eredményes lefolytatása csak abban az esetben lehetséges, ha megfelelő motivációs bázist építünk ki. Ez a motivációs bázis biztosítja a tanulók számára a tanulási tevékenységhez, a pedagógusok számára pedig a tanítási tevékenységhez a lendületet, a munkakedvet, a lelkesedést. Meggyőződéssel állíthatjuk, hogy az igazi pedagógus számára leghibosabb motivációs bázis: tanítási munkájának eredményessége. A tanítás eredményességét — véleményünk szerint — az biztosítja, ha a tanulást munkatevékenységnek fogjuk fel és az eredményes munka feltételeit, a teljesítményhez vezető utat biztosítjuk és nem csupán magát a teljesítményt kérjük számon ridegen, mereven; könyörtelenül.

Mindehhez az szükséges, hogy a pedagógusok a szakmai ismeretek mellett (és azon túl is) ne csupán tudatosítsák, hanem a gyakorlatban alkalmazzák a munkára nevelésnek azt az alapelvét, hogy a munka, a teljesítmény kiváltotta öröm, az egyre jobb teljesítményre törekvés hajtóereje, és így elősegíti a tanulási munkát. Elhanyagolása pedig eleve megakadályozza tanulóinkat abban, hogy eredményesen dolgozzanak, megakadályozza pedagógusainkat abban, hogy napról napra élvezhessék az örömteljes munkavégzés gyümölcseit.

Az igazi munkára nevelést csak olyan pedagógus személyiség végezheti, aki lelkesedéssel sugározza a szocialista munka és haza szeretetét; az ilyen mindennapos munka az igazi emberismerettel párosult pedagógiai tevékenység.

Янош Бара и Ференц Ленард

ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ — ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ШКОЛА

Авторы подчеркивают необходимость единства педагогических воздействий. Для этого они считают желательным начать комплексные педагогические исследования, создать исследовательские базы, экспериментальные школы, в которых можно было бы вести концентрированные исследования в разных направлениях по содержанию. Они знакомят с трехлетним опытом, приобретенным в своей экспериментальной школе — двенадцатилетке. Подчеркивают, что самым эффективным способом развития способностей является упражнение разных видов деятельности, совместное развитие познания и действия. В интересах этого они считают необходимым, чтобы учебную деятельность расценивать как труд, так же как и труд можно считать учебной деятельностью (синтез учебной и трудовой школы). В своей практике они достигают того, чтобы каждый ученик на уроке совершал индивидуальную творческую деятельность, и чтобы как учитель так и ученик сразу информировались об эффективности деятельности. Обеспечиваются интенсивный контроль классного коллектива и ответ без страха. Таким образом они считают возможным достичь оптимальный результат у учеников. Эффективность обучения на таких основах в работе иллюстрируется примерами.

EDUCATION TO WORK — EXPERIMENTAL SCHOOL

The authors emphasize the necessity of homogeneous pedagogical impacts. In the interest of such they present the suggestion that complex pedagogical research work should be started, and research bases and experimental schools should be established, where concentrated experiments could be conducted in various fields. They set forth their own experience obtained during 3 years in their 12-class experimental school. They point out the most efficient way of developing talents consists in exercising the activities, in a simultaneous development of cognitive activity and action. Therefore they suggest that learning activity should be qualified as work, just as also work may be qualified as a learning activity (synthesis of school education and work-study system). In their practice they have achieved that every pupil accomplishes individual creative activity during class, and that teachers and pupils alike are immediately informed about the results of their activity. They ensure an efficient control activity of the form as a community and responses without anguish, hoping to obtain in this way an optimum performance of the pupils. The efficiency of learning on this basis is demonstrated by examples.