

társas nevelés előnyeit, de ugyancsak naivul, légüres térben járva. Elég jó az az alfejezet, ahol a kettőnek közös, előnyös megvalósításáról beszél (Dalton-terv, Winnetka-rendszer, homogén intelligenciájúak csoportoktatása, programozott oktatás stb.).

A 8—9—10. fő téma a *fegyelmezés* három aspektusát elemzi: a tekintély fogalmát, a követelményrendszert, végül a szankciókat, a büntetés fajtáit. Ez a rész nagyon sikerültnek mondható, tartalmas, élvezetes és gyakorlati.

A 11. főtéma az *intuitív* módszerrel szól. A francia hivatalos utasítások a szerző szerint előírják az intuíciónak a kiaknázását az oktatásban, mégpedig a közvetlen érzékelést, az értelmi belátást és az erkölcsi közvetlen megragadást. Ez igen problematikus értékű, szétszórt, idealista, nem meggyőző fejezet. A legtöbbet idézett szerzők COMENIUS, ROUSSEAU, az enciklopedisták és természetesen BERGSON.

A Bevezetőben említett alapelvek szerint a gyermeki örömeztet, boldogság, érdeklődés, aktivitás felkeltésének tárgykörei következnek a 12—16. fő témák során. A *játék* (12. téma) filozófiai megalapozása: a keresztény felfogás (a földi világ a bűn, a fájdalom országa) ecsetelése után a humanista életöröm koncepcióját viszi tovább a hálás témával foglalkozó bőséges alfejezetek során. Az *érdeklődés* (13. téma) forrásainak elemzése érdekes: a büntetéstől való félelem, a hiúság, versengés szelleme is elindíthatja. Az igazi pedagógus sikere az érdeklődés gyors felkeltése, aki a gyógyszerészhez hasonlóan édes burokba rejti az esetleg keserű tartalmat is, csak hogy jó kedvet csináljon. De vannak ellenvélemények is, pl. az idézetek tanúsága szerint a rideg KANT nem híve a játékoságnak, az érdekességre törő ismeretátadásnak. A 14. fő téma a *motiváció*. CLAPARÈDE szerint a befogadó szellemi aktivitás természetes szükséglet, a pedagógia funkcionális szerepet tölt be. ROUSSEAU szerint sincs önzetlen igény, csak hasznossági. Tanai

BAKULÉN át ALAINIG hatottak: a pedagógusnak olyan szituációkat kell teremtenie, hogy ez az igény mielőbb s minél erőteljesebben kifejlődjék.

Az *aktív módszer* (15. fő téma) alfejezetei már a modern, új pedagógia elveit fejtetik. A passzivitás középkori elveitől, melyek szerint a gyermeki lélek viaszát tetszés szerint lehet gyúrni, FROEBELIG és FREINET-ig ível át ez a sok érdekes idézettel tarkított gazdag fejezet. Az *új pedagógia* c. (16.) téma az előfutárokról, az elvekről, a fő elmélekedőkről és a gyakorlati megvalósítókról szól, a munkaiskolákról, a könyvek és az oktató előadások, leckék nélküli pedagógiáról, a különböző francia, belga, amerikai és más új iskolákról. A két utolsó téma (17—18.) DECROLYRól és MONTESSORI-ról szól.

A részletezett tartalmi felsorolásból képet alkothatunk magunknak az idézetek halmazáról, a szerkezet és a tárgyalásmód pozitív és negatív vonásairól s a feldolgozás módszeréről is.

A kötetet befejező névmutató mellett 32 lapos életrajzi eligazítás is van, a 95 legtöbbet idézett, legérdekesebb, kiemelésre legméltóbbnak tartott szerzőről. Ezek kétségen kívül egyéni, eredeti, jól eligazító kis összeállítások, az egyes írók életének adataival, műveinek felsorolásával, személyiségének és hatásának értékelésével. Véleményünk szerint azonban az ifjú francia pedagógusoknak talán már feleslegesek is a klasszikusok, egy MONTAIGNE ROUSSEAU, FÉNELON, DIDEROT stb. részletes életrajzai, sőt talán a későbbi, középiskolából is ismert író-nagyságok (GIRAUDOUX, GIDE, BARRES stb.) bemutatása is. Helyes, szükséges és érdekes azonban a többi, *Platontól* (akit nem biztos, hogy a mai fiatalok az iskolából ismernek) egészen GASTON MIALARET-ig.

A könyv az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeumban az érdeklődők rendelkezésére áll.

HODINKA LÁSZLÓ

## SZ. I. ZINOVJEV: A FELSŐFOKÚ KÉPZÉS KORSZERŰ FORMÁI ÉS MÓDSZEREI

Két kötet. Budapest, 1970. Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont.  
516 oldal.

Felsőoktatási pedagógiánk értékes, gyakorlati hasznú kiadvánnyal gazdagodott. Sz. I. ZINOVJEV 1968-ban megjelent orosz nyelvű könyvének rövidített fordítását adja az érdeklődők kezébe a Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont SZÉCHY ÉVÁNAK reálisan értékelő előszavával.

ZINOVJEV professzor ebben a munkájában a szovjet felsőoktatási didaktika alapvető kérdéseit tárgyalja. Gazdag tapasztalatokra támaszkodva értékes elméleti és módszertani tanulságokat nyújt hazai felsőoktatásunk számára is:

A *felsőoktatás és a tudomány* című fejezetében röviden vázolja a tudomány és a felsőoktatás kapcsolatának, egységének lényegét, alapelveit. A tudomány fejlődése — mint megállapítja — nagymértékben függ attól, hogy milyen a felsőoktatási intézetekben végzett szakembereknek, mint leendő tudósoknak a felkészültsége. Az egység megmutatkozik abban is, hogy feladataik is azonosak: „... a világegyetem titkainak feltárása, a világ természeti gazdagságának kiaknázása, a technika fejlesztése, a társadalmi rendszerek és formák tökéletesítése, művészeti alkotások létrehozása, valamint az

emberek világnézetének alakítása a tudomány legújabb vívmányai alapján.” (21. l.).

A *felsőoktatás szakosodása* című fejezetet a tudományok történeti differenciálódásának bemutatásával kezdi a szerző, majd részletesen foglalkozik a Nagy Októberi Szocialista Forradalom óta megváltozott helyzetben a felsőoktatás iránt támasztott követelmények nyomán kibontakozó szakosodási folyamattal.

Ennek egyik jelentős mozzanata volt, hogy az SzKP. Központi Bizottsága javaslata alapján 1954 után áttértek a szélesebb profilú szakemberképzésre. Ez a *műszaki* felsőoktatási intézményekben egyes tantárgyak óraszámának felemelését, más esetekben új tantárgyak bevezetését jelentette, de minden esetben szem előtt tartották azt az elvet, hogy a cél „a szakma általános tudományos alapjainak elsajátítása, hogy a specializálódás szilárd bázisra épüljön.” (11. l.). Az *egyetemi* képzés szakosodási folyamatát a szakok természetes bővülésén kívül, főként a fakultatív és alternatív tantárgyak nagy arányú növekedése jelzi. A nagy arányú szakosodás mellett valamennyi felsőoktatási intézménytípus biztosítja a szükséges feltételeket az általános kultúralódáshoz is, mert — mint ismeretes — a kommunista társadalom embereszménye a sokoldalúan fejlett szakember.

A Szovjetunió felsőoktatásának fejlődése, szakosodása meghatározott *intézménytípusokat* alakított ki. Ezek között vezető szerepet töltenek be a több karral rendelkező *egyetemek*. Az egyetemekkel szinte azonos szinten állnak a mérnöki, mérnök-közgazdász képzést nyújtó *politechnikai intézetek*, melyek valójában műszaki egyetemek. A felsőoktatási intézmények harmadik típusában a népgazdaság és kultúra különböző területein dolgozó, pontosan körülhatárolt feladatokat ellátó szakemberek képzése történik. Ilyen intézmények például a közgazdasági, pedagógiai, mezőgazdasági *főiskolák*, művészképző intézmények stb.

A szovjet felsőoktatási intézetek ma érvényben levő magas határfokkal működő *oktatási rendszere* évtizedekig tartó tudományos kísérletek, elemző viták eredménye gyanánt alakult ki. A Nagy Októberi Szocialista Forradalomig tartó útkeresés időszakában az évfolyamrendszerű és a tantárgyi rendszerű oktatás váltották egymást.

Az *évfolyamrendszer* előnyeit a szerző a következőkben összegezi:

— biztosítja az oktatás rendszerességét, következetességét, így biztosítja a hallgatók fegyelmét;

— lehetővé teszi a hallgatók pedagógiai irányítását, mivel az előadásokon és gyakorlatokon szoros kapcsolat alakul ki a tanárok és a hallgatók között;

— figyelembe veszi a forradalom utáni körülményeket, azt, hogy nagyon sok olyan munkás és parasztfiatal került a felsőoktatási

intézményekbe, aki nem rendelkezett középiskolai végzettséggel, és így valóban nagy szükségére volt (és van) a szervezett tanári vezetésre;

— lehetővé teszi a hallgatók évfolyamonkénti szervezését. Mivel a tapasztalatok szerint is az évfolyamrendszer felel meg legjobban a szocialista társadalom követelményeinek, ezt valósították meg mind a nappali, mind az esti felsőoktatási intézményekben.

A XIX. század második felének nagy orosz pedagógusa, USZINSZKIJ mondta: „Ha a pedagógia minden vonatkozásában nevelni akarja az embert, akkor előbb minden vonatkozásban meg kell ismernie.” Érvényes ez a megállapítás most is, vonatkozik a felsőoktatási intézményekben tanuló hallgatókra is. Ahhoz tehát, hogy oktató-nevelő munkánk eredményes legyen, számolnunk kell az *egyetemi és főiskolai hallgatók morális és pszichikai sajátosságaival*. Meg kell ismernünk őket és építeniük kell olyan tulajdonságaikra, mint a nyíltság, becsületesség, a bírálat és önbírálat igénye, igazság szeretet, fejlett közösségi érzés stb., de fel kell figyelni a negatív megnyilatkozásokra is. Az oktató-nevelő munka sikere érdekében az oktatónak számba kell vennie továbbá a hallgatók tudásszintjét, gyakorlati tapasztalatait, ismernie kell a hallgatói közösségek összetételét. Ezeknek az ismeret elengedhetlenül fontos a tananyag megállapítása, az óra felépítése és a megfelelő módszerek kiválasztása érdekében is.

ZINOVJEV professzor, a téma fontosságát ezzel is jelezve, behatóbban foglalkozik az *oktatási folyamat tervezésével és szervezésével*, ezen belül a felsőoktatási tantervkészítés problematikájával, kifejti és elemezi a tantervkészítés során figyelembe veendő követelményeket, szempontokat.

Ismereti a felsőoktatás pedagógiájával foglalkozó Tudományos Módszertani Tanácsnak az oktatási folyamat szervezésével kapcsolatban a szovjet felsőoktatási intézmények elé tűzött feladatát: „... az oktatási folyamat intenzitásának és gazdaságosságának fokozása, azaz az alkotó munka olyan megszervezése, amely biztosítani tudja az oktatási folyamat elég gyors menetét, a hallgatók erejének és lehetőségeinek ésszerű és gazdaságos felhasználásával, a pedagógiaiilag igazolt legszükségesebb, legtipikusabb és leghatékonyabb tanulmányi munkafajták felhasználásával, az önálló munka legésszerűbb eljárásainak és módszereinek alkalmazásával, a hallgatók normális munkájának keretein belül a túlterhelés és kimerülés veszélye nélkül, a hallgatók tudományos érdeklődésének állandó és nem csökkenő fejlesztésével.” (61. l.).

Az oktatási folyamat intenzitásának növelése érdekében, annak terve és kor, szervezőeszköz-figyelembe veendő hasznos gyakorlati útmutatásokat is ad a szerző. A tanterv szerkezetére

vonatkozóan felhívja például a figyelmet arra, hogy a tantervben ne szerepeljen túlzottan sok tantárgy, mert ez lazává, szétfolyóvá teszi azt, de túl kevés se legyen, mert az viszont csökkenti az érdeklődést, demoralizál. Biztosítani kell a tervezésben a tantárgyak változatosságát, mindenképp a társadalomtudományi és természettudományi tárgyak váltakozását, a tantárgyak közötti szoros belső kapcsolatot, az elméleti és gyakorlati foglalkozásoknak az összehangolását.

A felsőoktatási intézmények tervszerű, szervezett munkájának egyik mutatója, a *tanmenetek minősége*. Sajnálattal említi a szerző, hogy néhány felsőoktatási intézetben lebecsülik a tanmenet készítésének jelentőségét.

Külön fejezetben tárgyalja az *oktatás tudományosságának* jelentőségét a felsőoktatásban. Hangsúlyozza, hogy a felsőoktatási intézmények tantervi anyagában helyet kell kapniuk a megfelelő szempontok szerint válogatott és módszertanilag feldolgozott tudományos kutatások legújabb eredményeinek. Nem elegendő azonban a tudomány alapvető tartalmának elsajátíttatása, a hallgatóknak meg kell ismeriük, el kell sajátítaniuk a *tudomány módszertanát* is. Ez úgy valósítható meg, ha a tanszékek bevonják a hallgatókat az általuk végzett kutatómunkába, és így megismertetik őket a tudományos munka módszereivel.

ZINOVJEV professzor gondolatokat ébresztő munkájának központi, szinte minden fejezetben visszatérő kérdése: hogyan, milyen eszközökkel lehet „olyan szakembereket képezni, akik képesek az önálló alkotó munkára, akik fogékonyak a tudomány és technika legújabb vívmányai, valamint a gyakorlati és tudományos kutatómunka korszerű módszereire elajánlására.” (145. l.). A tanítás és a tanulás módszereinek kiválasztása nagy körültekintést, sok irányú ismeretet igényel.

A tanulás, más szóval a szakmára való felkészülés módszerei közül a felsőoktatásban a szerző rendkívül nagy jelentőséget tulajdonít a *hallgatók önálló munkáját igénylő módszereknek*: a felsőoktatási pedagógiának fontos feladata ezeknek a módszereknek a tökéletesítése, az oktatási folyamatba való optimális beépítése.

A tanulók önálló munkáját maximálisan biztosító oktatási módszerek mellett az *előadás-sal*, mint hagyományos formával részletesen, nagy felelősségtudattal foglalkozik a szerző. Az előadás történeti fejlődésének értékelő áttekintése után megfogalmazza az előadás iránt támasztott korszerű igényeket. Ezek szerint az előadások rendeltetése: „... hogy lerakják a tudományos vizsgálódás alapjait, meghatározzák a különféle tanulmányi foglalkozások irányát, alapvető tartalmát és jellegét, valamint a hallgatók önálló munkájának tartalmát.” (165. l.). Az előadásra való felkészülés terén nagy alaposággal és reális érzéssel tárgyalja az előadásra kerülő anyag

kiválasztásának, összegyűjtésének szempontjait, az előadás felépítésének, szerkezetének, módszertani kérdéseinek, stílusának alapvető követelményeit is. Ezek elemzését-elevenítő, szemléletesé teszi kiváló orosz és szovjet tudósok munkásságából vett példákkal.

Az előadásnak, mint ősi oktatási formának ilyen sok irányú, gazdag elemzése és részletes ismertetése napjainkban különösen időszerű. BRIGITTE ECKSTEIN nevérengem jelenleg tanuló tanuló nyoman ugyanis az előadás létjogosultságával kapcsolatos viták ismét felélénkültek. ZINOVJEV professzor könyve a szocialista pedagógia álláspontját képviseli. Elképzelése nem egy területen találkozik NAGY SÁNDOR professzornak az előadás „felfrissítésére” vonatkozó koncepciójával. Így például abban a törekvésben, hogy az előadás ne csupán az anyag átadását-átvételét jelentse, hanem a tanítás és tanulás olyan egységét, amelyben a hallgatók az oktatók irányítása, vezetése mellett aktívan részt vesznek.

Köz tudott, hogy a személyiség elsősorban saját tevékenysége során fejlődik. A szovjet felsőoktatási intézmények a *gyakorlati foglalkozások* különböző típusainak megteremtésével biztosítják a hallgatók magas fokú önállóságát, aktivitását, elősegítik az elmélet és gyakorlat összekapcsolását, valamint a munka gyakorlati készségeinek kialakítását.

A szerző értékes útmutatásokat, gyakorlati tanácsokat ad mindenekelőtt a szemináriumi foglalkozások tervezéséhez, vezetéséhez, az egészséges elvtársi vita kialakulását biztosító légkör megteremtéséhez.

Az önálló munkában való jártasság kialakításának talán leghatékonyabb gyakorló terei a humán jellegű felsőoktatási intézményekben az *évfolyamdolgozatok és diplomamunkák*; a műszaki főiskolákon pedig az *évfolyam- és diplomatervek* elkészítése és azok megvédése. A szerző mindezeket szakszerű érvekkel indokolja, s egyben segítőkész tanácsokat ad egyrészt a hallgatóknak az ilyen jellegű munkák elkészítéséhez, másrészt a feladatokat irányító oktatóknak nyújt módszertani útmutatást.

Az önálló munka irányításának, segítségének elterjedt, népszerű formája a *konzultáció*, amelynek különböző formái lehetnek. A szerző a legismertebb „kérdés-feleletek” konzultáció bemutatásával elemzi a „jó” konzultáció ismérveit.

Az oktatási folyamat szerves részét alkotják a *laboratóriumi foglalkozások és a szakmai gyakorlatok*. Biztosítják az elméleti képzés során szerzett ismeretek megszilárdítását és gyakorlatban való alkalmazását. Ugyanakkor fontos nevelési feladatok megvalósítását is lehetővé teszik. A jól megszervezett gyakorlat például hozzájárulhat a hallgató közösségi érzésének, fegyelmettségének elmélyítéséhez, fokozhatja felelősségérzetét, kötelességtudását a rábízott feladatokért; a munkásokkal köz-

sen végzett munka során pedig megtanulják értékelni a fizikai munkát.

„A társadalomnak meg kell győződnie arról, hogy a fiatal szakember személyében . . . olyan képzett, kommunista szellemben nevelt szakemberhez jut, aki valóban jól ismeri szakmáját, képes önállóan és alkotó módon tevékenykedni és ellátni a rábízott feladatokat” (375. l.).

A szerzőnek a vizsgák szerepére, rendjére, a vizsgakövetelményekre és az osztályozás kritériumaira vonatkozó megállapításai sok tekintetben megegyeznek a mi vizsgarendszerünkkel, illetve annak korszerűsítésére irányuló elgondolásainkkal, kísérleteinkkel.

A felsőoktatás rendszerében fontos helyet foglal el a *levelező oktatás*. Mivel itt a termelőmunkával párhuzamosan folyik a képzés, a tantárgyi-évfolyamrendszerű oktatás beveze-

tése volt a legcélszerűbb. A levelező és a nappali felsőoktatás céljai és feladatai azonosak, ebből következik, hogy a levelező és nappali oktatás megszervezése és módszertana is megegyezik, de a levelező oktatás helyzetéből adódóan a feladatok megvalósításának feltételei különbözőek.

Befejezésül megállapíthatjuk, hogy a kiváló szovjet didaktikus, Sz. I. ЗИНОВЬЕВ előzőkben ismertetett könyvében lényegremutatóan tárja fel a szovjet felsőoktatás szervezésének és módszereinek korszerűsítésére irányuló törekvéseket. A könyv tanulmányozása nagy segítséget nyújt a felsőoktatási intézményekben dolgozó pedagógusok munkájához. Legnagyobb értéke abban van, hogy a szerző problémákat vet fel, elgondolkodtatja az olvasót, próbálkozásokra, kísérletezésre inspirál.

FEHÉR IRÉN

## A PROGRAMOZOTT TANÍTÁS. EREDMÉNYEK ÉS FELADATOK

Szerkesztette: Kiss Árpád.

Budapest, 1969. Országos Pedagógiai Intézet. 190 oldal.

Egy könyv ismertetésére vállalkozunk. Mivel azonban ez a tanulmánykötet a *programozott oktatás hazai szakembereinek II. konferenciáján elhangzott előadásokat* tartalmazza, a kötet egészére vonatkozó megállapításaink szükségszerűen a programozott oktatás több, a kötet tartalmán túlmutató problémáját is érintik.

Úgy gondoljuk, a gyűjtemény egészének tükröznie kell, mit tudunk a programozott oktatásról, s mit tettünk a programozott oktatás területén 1967 decemberéig.

A harminchárom szerző harmincegy tanulmánya csak egy igen tágan értelmezett tematikai egyezés s a konferencián való elhangzás ténye miatt volt egy kötetbe sorolható.

A tematikai gazdagság ellenére kirajzolódik a szerkesztőknek az a szándéka, hogy a tanulmányokat valamilyen rendszerbe foglalják. Egy-egy „csokrot” alkotnak:

- a külföldi tapasztalatokat ismertető,
- az elméleti kérdéseket fejtegető,
- az oktatógépekkel foglalkozó és
- a programkészítés gyakorlatáról beszélő írások.

Az első három tanulmány szerzői *külföldi tapasztalatokat* ismertetnek. Általában sem kell különösebben indokolnunk a külföldi eredmények felhasználásának, adaptálásának lehetőségét és szükségességét. A programozott oktatás problémaköre különösen igényli a nemzetközi tájékozódást, hiszen hasonló kérdések foglalkoztatják a moszkvai és londoni, berlini és New York-i programozókat. Az egyik kulcskérdés a következő: a programozott oktatás művelője akkor jár-e el helyesen, ha

kizárólag gyakorlati tapasztalataira támaszkodik, vagy pedig akkor, ha egy bizonyos *tanuláseméletre* épít, illetve többféle elmélet tanulságait ötvözi össze? „Világosan megmutatkozott . . . , hogy a programozott tanulásnak minden olyan elmélete és gyakorlata, mely hermetikusan bezárkózik a behaviorizmus, az alakléktan, az algoritmusok elmélete, a kibernetikai pedagógia, az értelmi műveletek koncepciója, a csoportos oktatás stb. elméletébe, nehezebben és lassabban fejlődik, mint a programozott oktatás olyan értelmezése, mely lemond egyetlen felfogásrendszer kategorikus imperatívuszáról, és megkísérli annak a legjobbnak a szintézisét, amit ma a tudomány és a gyakorlat az emberi tanulásról mondani képes — írja KISS ÁRPÁD a Csehszlovákiában kialakított álláspontot idézve. Hasonló következtetésekre jut NAGY SÁNDOR, aki a programozott oktatás angliai gyakorlatát elemzi: „. . . a programozási munkák részben differenciált tanuláseméleti álláspontokra épülnek, másrészt pedig az iskolai tapasztalatok, illetve a felhasználhatóság és eredményesség tapasztalatainak bázisára támaszkodnak.” Ennek a pragmatikus jellegű álláspontnak az elfogadását a pszichológiai tanuláseméletek jelenlegi kidolgozatlansága, vitathatósága indokolja.

A másik lényeges kérdés, amelyre vonatkozóan a külföldi tapasztalatokon kívül már hazaiak is rendelkezésre álltak: a *programozott oktatás eszközeinek* — s ezzel összefüggésben — a *pedagógus új szerepének a kérdése*. Nyilvánvaló, hogy a pedagógus a nyomtatott programokkal, az audio-vizuális eszközökkel, az