

pedagógiai zsargonban megfogalmazott — zárókövetkeztetése optimista: „A tapasztalat azt mutatja, hogy a diákok (340 résztvevő) legnagyobb része képes egy-egy adott szituációban helyesen cselekedni, megfelelő döntéseket hozni” e képzés eredményeként.

„A szabad” iskola svéd kísérleteiről Birgit RODHE, a malmöi városi Pedagógiai Intézet igazgatója írt „A two-way open school” címmel tanulmányt. Kiindulása ugyanaz, mint az előző írás szerzőpárjájé: a szakmai képzés mellett arra kell törekedni, hogy szoros kapcsolatot alakuljon ki egyrészt a diákok és a társadalom, másrészt a diákok, a tanárok és a szülők között. Olyan iskolára van szükség, amely lehetővé teszi a jobb és őszintébb emberi kapcsolatok létrejöttét és fenntartását. E kívánalom egy sajátos svéd problémájára is rámutat a szerző: Svédországban sok a nem svéd anyanyelvű tanuló, saját kísérleti iskolájában a tanulók 25%-a bevándorolt szülők gyermeke. De maga a szerző is bevallja: a „szabad” iskolában — akár svédről, akár bevándoroltról van is szó — a gyerek gyakran magánosnak, egyedülnek, elveszettnek érzi magát. A korszerű iskolaépületnek ezért „a nyitottság és zártság kompromisszumát” kell reprezentálnia — ezt fejtja ki a tanulmány.

Birgit RODHE a „szabad” iskola két modell-

jét is felvázolja: az egyik a svéd kilenc osztályos iskola felső szintjét látogató, 14—16 éves tanulók számára készült iskolaépület elméleti prototípusa (2. ábra); a másik pedig a korszerű „szabad” iskolának egy általános teoretikus-ideális alapmodellje (3. ábra).

Ezek a modellek nem éppen vadonatújok: John DEWEY, a polgári reformpedagógiai mozgalom egyik nagy alakja már a századfordulón szinte „szóról-szóra” így vázolta fel az „új” iskola alapmodelljét, annak két szintjét, 1899-ben megjelent „*The School and Society*” (Az iskola és a társadalom) című munkájában. E könyvet 1912-ben magyarul is közreadták OZORAI Frigyes fordításában. Birgit RODHE korszerű és modern modelljeinek hasonmái e magyar kiadás 57—61. oldalán találhatók.

A Prospects iskolaépítési „dossziéja” előtt több jelentős közoktatáspolitikai és neveléstudományi személyiség írása olvasható, többek között cikket írt Edgar FAURE, a Nemzetközi Nevelésfejlesztési Bizottság elnöke (A megújítás stratégiája), Jean PIAGET (A holnap nevelésének szerkezeti megalapozása) és Mihail PROKOFJEV, a Szovjetunió közoktatásügyi minisztere (A Szovjetunió közoktatásának fejlődési távlatai).

SZABÓ MÁRTA

## A PEDAGÓGIAI INFORMÁCIÓ SZEREPE A FRANCIA KÖZOKTATÁSBAN

„A tanulás tanításának — véleményem szerint — kitüntetett jelentősége van a ma iskolájában; elsajátítása nélkül senkit sem lenne szabad kiengedni az iskolából.” — „A tanárra ezután úgy kell tekintenünk, mint akinek legfontosabb feladata a tanuláshoz szükséges feltételek megszervezése, aki tanulóként tervezi és irányítja a tanulást, majd később értékeli a tanulás eredményét, hagyományos tananyagleadó-magyarító szerepe fokozatosan háttérbe szorul.” — írja a svéd Torstén HUSÉN, a neveléstudomány világ-szerte ismert és elismert művelője „A pedagógia időszerű kérdései külföldön” című sorozat legújabb kötetében. (Iskola az ezredfordulón. Bp. 1972. 72., 75.)

„Ebben a két mondatban a modern pedagógia egyik sarkalatos problémáját fogalmazta meg: a gyorsuló időben, a kibernetika és a számítertechnika korában feltétlenül szükséges, hogy az iskola — az alkotó cselekvésre képes ember kimunkálását tartva legfőbb céljának — a mai és még inkább a jövő nemzedéket megtanítsa arra, hogyan tájékozódják a szüntelenül növekvő információáradatban, hogyan használja a legkülönbélebb forrásanyagokat. A szocialista országok közül például Lengyelországban minisztériumi rendelet kötelezi az

iskolákat arra, hogy — az anyanyelvi oktatás keretében — vezessék be a tanulókat a dokumentáció felhasználásának különféle módjaiba.

Az *Education et Développement* című francia pedagógiai folyóirat 1972. évi 75. száma teljes egészében a pedagógia és dokumentáció integrációjának problematikájával foglalkozik.

A forrásanyagok, a dokumentáció felhasználásának módjaira — a dolog logikája szerint — először a pedagógusokat, pedagógusjelölteket kell megtanítani. Erről a munkáról ad jellemzést a folyóirat bevezető írása *A dokumentáció az oktatásban* címmel. Ebben a szerzők — Jean HASENFORDER és Geneviève LEFORT — a pedagógiai dokumentációval foglalkozó egyetemi szemináriumok tapasztalatait összegzik. Ezeket a szemináriumokat 1969-től, a francia felsőoktatási rendszer decentralizálásának évétől kezdve szervezték, Párizs X. Egyetemén, a neveléstudományi tanulmányok részeként. Ezeknek kettős célja volt: egyrészt, hogy a hallgatók maguk is megismerjék a könyvtáros-dokumentalista munkakörnek legalább az alapelveit — bibliográfia elkészítését, a szerzemények osztályozását-katalogizálását, az adatelemzést, a tájékoztató szolgálat irányítását —; másrészt,

hogy felismerjék, milyen döntő szerepe van a dokumentációnak a tanulók aktív, önálló munkájára építő pedagógiában. Az elméleti képzésben az alapvető munkaforma a szeminárium vita volt. A hallgatók között — a pedagógusjelöltek mellett — szép számmal voltak aktív pedagógusok is.

A szemeszter befejezése után az oktatók kérdőíves felméréssel tájékoztak arról, hogyan értékeli a hallgatók a végzett munkát. Idézet a válaszokból: „Véleményem szerint a pedagógiának a dokumentum felől történő megközelítése teljesen új, mert gyakran megtörténik, hogy egy egyetemista mindent tud egy könyvről, mégsem tudja felhasználni.” — „Alapvető ismereteket szerettem abban, hogy forduljak, ha gyakorlati munkám során nehézségeim támadnak.” „A bibliográfiák rejtelmes világa szinte áthatolhatatlannak tűnt föl előttem; most már van merszem e forrásokhoz folyamodni.”

Szinte visszhangként a svéd tudós gondolataira, alapvetően fontos elvi kérdést tárgyalt Marcelle VUILLAUME és Véronique DANJOY közösen írt tanulmánya. Ebben az *oktatási folyamat két legfontosabb tényezőjének* — pedagógusnak és tanulónak — *megváltozott szerepét* elemzik. A dokumentumra alapozott oktatás, mondják, a felfedezés és alkotó tevékenység pedagógiáját igényli. Ebben az oktatási tanulási módban a tanuló nem a tanár egyéniségén átszűrt, annak színeivel módosított ismeretet kap, hanem közvetlenül a forrásokkal kerül kapcsolatba. Ez a módszer legalább is minimális bizalmat kíván a pedagógustól a tanuló iránt. A nevelő higgye: neveltje képes arra, hogy — fokozatosan mind több és több szabadságot kapva — önállóan végigjárja az ismeretszerzés útját. Megszűnik a tanár korábbi kiváltságos helyzete, amikor, legalábbis az iskolában, a tudás, az ismeretek kizárólagos birtokosa volt. Az iskolai ismeretszerzés folyamatában megjelenik egy új szakember, a tájékoztató, az adatszolgáltatás specialistája: a dokumentalista.

A pedagógus új szerepkörében arra hivatott, hogy a kutatás módszereire, az ismeretforrások információtartalmá kiaknázásának lehetőségeire tanítsa meg növendékét. A tanuló lényegében önállóan dolgozik, s a tanár akkor „jelenik meg” újra a folyamatban, amikor a tanuló a kibányászott, felhálmozott ismereteket rangsorolja, összegezi. A szintézis ellenőrzése a tanár feladata. Ebből az alaphelyzetből következnek, hogy a gyermek munkájának értékelése — a korábbihoz képest — sokkal bonyolultabb nevelői tevékenység. Mivel a gyermek önállóan dolgozott, így munkája eredményében számot ad szelektáló-lényeg-látó, összehasonlító, érvelő, következtető készségéről is. Ha tehát értékelésre kerül sor, akkor figyelembe kell venni mindezeket a felsorolt készségeket. Az értékelő legfőbb feladata:

tájékoztassa a tanulót arról, hol tart e készségek kimunkálásában.

A dokumentációt a pedagógiába szervesen beillesztő munkamódszerből többféle ágazó következtetés adódik. Egyrészt a pedagógusképzésnek kell felkészülnie az új feladatra: minden jóirányú változásra nyitott, korszerű módszertani ismeretekkel felvértezett pedagógusok képzésére. Másrészt egy iskolai információs központ megszervezése, működtetése — az adott oktatási intézményen belül — szükségképpen decentralizációhoz vezet. Ez megkívánja az oktatási intézménytől, hogy egész felépítése, struktúrája hajlékonyan átalakítható, „konvertálható” legyen. S akiért mind ez végső soron van — a tanulótlól ez a munkamódszer nagyfokú tudatosságot, önfegyelmet követel; hatékonyra csak akkor válik, ha a tanuló képes erre az önfegyelemre. Nevelési haszna nyilvánvaló: az egyénre méretezett, önállóan végzett munka sikerélménye jelentősen növeli a személyiség autonómiáját, alkotó készségét.

Példaként említi ez utóbbira a tanulmány szerzői: Franciaországban vannak olyan iskolák, ahol az iskolai információs központban egy meghatározott témát tárgyaló művek mellett helyet kap a tanulóknak ugyanerről a témáról készített saját munkája is. S ez nem feltétlenül — sőt! — dolgozat, értekezés. Lehet diasorozat, film, magánújságon rögzített kutatási eredmény, térkép, makett.

A szerzők persze jól látják, hogy ez a módszer sem csodaszer. Hangsúlyozzák eszközjellegét, és azt, hogy célt érni vele csak úgy lehet, ha alkalmazása nyomán valóban új szemlélet, nevelés és nevelt új minőségű személyi kapcsolata s általa integrált személyiség alakul ki.

Yvette BENATTAR és Jean MARNET könyvtárosként illetve dokumentalistaként dolgoznak ugyanabban az egységes középiskolában, és mindketten részt vettek a X. Egyetemen szervezett szemináriumon. Tanulmányukat — címe: *Egy egységes középiskola tanárai és a pedagógiai információ* — szemináriumi dolgozatnak készítették. Munkájukhoz az indítékot az adta, hogy — iskolájuk új épületbe költözvén — felmerült az új információs központ megszervezésének gondolata. Első lépésként kérdőívvel felmérték a testület igényeit. Fő kérdésük: melyek lennének azok a forrásanyagok, reference kiadványok, amelyeket szívesen látna az 1971/72. tanévben a tanári könyvtárban. (A kiosztott 55 kérdőívből 25-öt kaptak vissza kitöltve): Az igények összesítésekor kiderült: a testület tagjai kizárólag csak saját szaktárgyukra vonatkozó irdalmat jelölték meg, általánosságban értelmezett pedagógiai érdekű vagy neveléslelektani munkát egyet sem. Ez elsomorító eredménytelenség okait elemezve arra a következtetésre jutottak, hogy ezek között a leglényegeseb-

bek: a napi rutinból kitörni nem tudó (nem akaró?) tehetetlenség és a pedagógiai problémák félreismerése, nemkülönben a minden változást eleve elutasító merev beállítódás. A felmért helyzet ismeretében stratégiát dolgoztak ki annak megváltoztatására. Ennek a lényeges összetevői a következők: a frissen megjelent alapvető forrásműveket — tékában elhelyezve — bemutatják a testületnek; a nevelői értekezleten részt vesz a dokumentalista is, és a megfelelő pillanatban fölhívja a testület figyelmét az éppen terítéken levő kérdés irodalmára.

A problémakört a tanulói tevékenység felől közelíti meg Janine és Jacques GURGUE, akik írásukban egy *párizsi közkönyvtár ifjúsági részlegének munkáját* elemzik. Az 1969/70. tanévtől kezdve a környékbeli iskolák néhány osztálya (két előkészítő osztály, hat-hétéves gyermekek; néhány átmeneti osztály, 13—15 évesek) kéthetenként, vagy havonta egyszer tart. — egy-egy alkalommal másfél óra — foglalkozást a könyvtárban.

Az előkészítő osztályok könyvtárban végzett munkájáról a foglalkozásokat megszervező tanítónő számol be. Mint elmondotta, legfőbb célja az volt, hogy „étvágyat” csináljon a gyermekeknek az olvasáshoz. (Amikor elkezdtek ezt a munkát, a tanulók már éppen hogy tudtak olvasni.) A foglalkozások megkezdésekor — a könyvtáros és tanítójuk segítségével — kiválasztottak egy könyvet, amelyet elvittek magukkal haza elolvasni. Ezután elfoglalták a helyüket a könyvtár egyik sarkában részükre fenntartott „kuckóban”, s a könyvtáros egy történetet mesélt el nekik. Kérdéseikkel bármikor felbeszakíthatták. Másnap az osztályban megpróbálták saját szavaikkal elmesélni az előző nap hallott történetet, s miután szóban „rekonstruálták”, leírják és illusztrálják. A tanítónő észrevette, hogy sokkal jobban élvezik, ha elmondanak egy történetet, mint ha olvassák. Megállapítása szerint a könyvtári foglalkozásokon részt vevő gyermekeknek jelentősen javult az írás- és beszédkészsége egyaránt.

Ez a fejlődés különösen a kulturálisan hátrányban levő gyermekeknél volt szembeötlő. A 13—14 évesek egy megadott téma irodalmát tanulmányozták. Akadályozta a munkát, hogy sok szükséges könyv csak egy példányban volt meg, s ebből következett, hogy — télen-szóra kárhozhatóva — a tanulók figyelme szétszóródott, s fegyelmezetlenkedtek is.

Ezekből a — néha tanulmánynak is beillő cikkekből — kezd kirajzolódni a francia iskolai

információs szolgálat fejlődésének tendenciója, azaz a kezdeti, kizárólagosan a pedagógus tájékoztatására hivatott szervezeti forma egyre inkább — az amerikai példát követve — bővíti feladatkörét, s kezdi kielégíteni a tanulók információ-igényét. (Bár Jean HASSENFORDER, e terület kiváló ismerője azt mondja, hogy Franciaország még messze van attól, hogy az iskoláiban működő tájékoztató szolgálat valóban az egyéni alkotó-kutató munka laboratóriumává: iskolai információs központtá váljék.)

Jean HASSENFORDER *Iskolai dokumentáció az Egyesült Államokban* címmel ad rövid áttekintést az amerikai iskolai információs központokról. Beszámolója összesűriti mindazt a gazdag tapasztalatot, amelyet az Egyesült Államokban e központok megszervezésében, felszerelésében és működtetésében szereztek. Az Amerikai Könyvtárak Szövetsége 1969-ben kidolgozta és megjelentette e központok normáit (Standards for school media programs, 1969. Washington.) Ebben fogalmazzák meg e központok feladatait, azokat, amelyeknek vállalása és teljesítése révén lesz a *school library*-ből (iskolai könyvtár) *media center* (információs központ). E központok őrzik és gyűjtik — a hagyományos könyvtári profilba tartozó — könyveket és mindenfajta nyomtatott anyagot. Ezt azonban kibővítik a modern technika szülte információhordozók egész arzenáljával: audio-vizuális gépek, diafilm-sorozatok, filmek, oktatógépek stb.

A szerző pontos számadatokkal szolgál egy 1000 tanulólétszámú iskola információs központjának méreteiről, berendezéséről, tagolásáról, állományáról. Ebben kitüntetett fontosságú az egyéni tanulásra alkalmas félig vagy teljesen zárt fülke (carrell). Alkalmazottainak száma 12: 4 dokumentalista, 4 technikus, 4 főnyi segédszemélyzet. A dokumentalista státusa a testületben azonos a pedagóguséval. A dokumentalista szakosodhat az iskolai ismeretanyag egy meghatározott területére, valamely konkrét dokumentumfajtára (könyv, film, gép) vagy a tanulók egy bizonyos korosztályára.

A társadalom mind többet és többet kíván az iskolától. Az igényeknek a közoktatás csak úgy tehet eleget, ha szemléletében, tartalmában és munkamódszereiben gyökeresen megújul. Ennek egyik útja kétségtelenül az iskolai információs központok megszervezése, felszerelése és hatékony működtetése.

SZABÓ LÁSZLÓ