

felnőtteknél. Érdekes a szimbólum-sor felismerésének vizsgálata, annak a feltárása, hogy például a bika szerepét hogyan látták a gyerekek. Az élmény hatására természetesen az írásmódjuk is megváltozik. Kifejezőbb lesz. Megszületik itt-ott az „egyéni stílus”. („Érdekessége, hogy az állatok és az emberek mintha együtt éreznének, együtt éri őket a csapás, a veszedelem. A kép középpontjában a bika áll. . . Az emberi alakok ELFAKULT FEJE szitkozódva irányul a «bika» felé.” (138. old.)

A XX. századi festmények tanulmányozása után újból beszélgetnek a Guernica c. képről, majd sor kerül a második felmérésre. Már az elsőnél feltűnően jó érettségi fokot mutattak a gyerekek és ennek következtében „nemcsak elsajátították a közös megbeszélésen elhangzott magyarázatot, hanem saját egyéniségükből fakadó többletet is hozzáadtak. . .” „átvették a művész szándékát, a kemény ítéletet, a fájdalom és szenvedés elleni tiltakozást.” (148. old.) Rajzoló feladatot is kapnak: szomorúság és vidámság kifejezését, képi formában. A gyerekek fejlődőképesek. Nagy fejlődést tanúsítottak „a szimbólumsor egyes tagjainak megérítésében, elfogadásában, összefüggéseinek látásában Ez utóbbi joggal csúcsteljesítménynek tekinthető eredményeinkben.” (153. old.) S az is érdekes, hogy közepes vagy gyengébb tanulmányi átlageredményű gyerekek esetenként a jeleket és jókat meghaladó problémátlátról tettek tanúbizonyságot.

Valóban, itt értünk el a kutatás csúcsához. A tények, a gondos kutatómunkával kibányászott pozitív és negatív eredmények egyaránt azt bizonyítják, hogy iskolán belül is eljuthatnak a gyerekek a művészethez. Hogy van sikeres esztétikai nevelés. Ennek során a „gyenge” előmeneteli gyerekek új oldalukról mutakozhatnak be. A jól megválasztott művek és az együttérző közvetítő, nevelő hatására a spontaneitás és a további tanulás, a friss látásmód és a tudatosítás erősíteni fogja egymást. Képi szimbólumsorok megértése képessé teszi a gyerekeket arra, hogy más művészetekben (zenében, irodalomban, színjátásban) is felismerjék a művészetek közös, szemiotikai jegyeit. A most folyó, majd induló újabb kutatások feladata: feltárni a nevelésnek ezeket a törvényszerűségeit. Így is mondhatjuk: VEREBÉLY Anna könyve fontos állomás a hazai esztétikai nevelés történetében.

SZÉKÁCSNÉ VIDA MÁRIA

NAGY JÓZSEF: ISKOLAELOKÉSZÍTÉS ÉS BEISKOLÁZÁS

Budapest, 1974. Akadémiai Kiadó. 83 oldal

A pedagógiában újabban egyre honosabb rendszerszemléletet alkalmazva a szerző könyvében a köznevelést mint rendszert tekinti, és e rendszer bemenetét, a beiskolázást veszi közelebbi vizsgálat alá. Megállapítja, hogy a rendszer e pontjának problematikája világszerte a figyelem középpontjában áll. Az iskola korszerűsítésének abban a szakaszában, amelyben az oktatást az eddiginél hatékonyabbá s ugyanakkor embersegesebbé kívánjuk tenni, s ahol e célok érdekében a tanításról a mindinkább egynémetett tanulásra helyeződik a hangsúly, egyre kevésbé lehetünk megelégedve a beiskolázásnak a merev életkori kategóriákkal dolgozó hagyományos rendjével.

A beiskolázásnak e problémájától a hazai közoktatás sem mentes. Tekintettel közoktatásunk küszöbön álló újabb reformjára, feltétlenül szükséges a beiskolázás problematikájának elemzése és a különféle megoldások kritikája, amelyek egy korszerű magyar változat kialakításának nélkülözhetetlen alapjául szolgálnak. Erre a kettős feladatra vállalkozik Nagy József tanulmányában. A feladat kettős jellegének megfelelően a könyv két fő részre tagolódik. Az első részben a szerző a hagyományos beiskolázási modellel foglalkozik, rámutatva annak eredetére, jellemzőire és a tanulók további fejlődésében megmutatkozó hatásaira. A második részben pedig a külföldi és hazai homogenizáló és iskolára előkészítő törekvéseket rendszerezi és foglalja össze. megjelölve ezek esetleges hátrányait és kiemelve azokat a pozitívumokat, amelyek kitűnően értesíthetők a „kompenzáló beiskolázási modell”-ben.

Az első részből megtudhatjuk, hogy a hagyományos beiskolázási modell a nagy tömegekre kiterjedő és megvalósuló iskolakötelezettség megjelenésével nyerte el megszilárdult formáját. Ez a modell két alapelve épült. A *szelekciós elv*, amely osztály- és rétegszempontokat érvényesített, ma már általában elvesztette jelentőségét. Az eredetileg fejlődéslelektani indítású *életkori elv* viszont — formális jogi kategóriává merevedve — mint a beiskolázás kizárólagos szabályozója, ma is funkcionál. Egyetlen feladata, hogy a gyermekeknek a közoktatás rendszerébe történő maradéktalan beáramlását évről évre mechanikusan biztosítsa, s ezt a feladatát — ahogyan ezt a bőségesen idézett statisztikai anyag is bizonyítja — hiánytalanul el is látja az egész világon.

A hagyományos beiskolázási modell számos ponton befolyásolja az iskola további munkáját és eredményeit. A szerző a sok közül három tényezőt emel ki: a *szélsőséges heterogenitás* megjelenését, a beiskolázási modell és a *hátrányos helyzet* összefüggéseit és a *gyengék, évismétlők* proble-

matikáját. Megállapításai, következtetései e tényezőkhöz kapcsolódnak, s az elmondottakat néhány statisztikai táblázattal, grafikonnal is alátámasztja, nem is annyira a bizonyítást, mint inkább az illusztrációt, a fokozottabb szemléletesség kedvéért, hiszen — ahogy azt a szerző maga is megjegyzi — e tényeket a bárhol fellelhető mérési eredmények egész tömegén túl a mindennapi pedagógiai tapasztalat is igazolja.

A hagyományos beiskolázási modell meghatározó életkori elv csak durva mutatója a fejlettségnek. NAGY József, miután — talán kissé szűkszavúan — néhány szót ejt a fejlesztés és a fejlettség fogalmáról, megállapítja, hogy az életkori elv szerint beiskolázott gyermekcsoport még csak megközelítően sem azonos fejlettségű; az egyes gyermekek között már a kezdetnél is gyakran tapasztalhatunk egészen szélsőséges fejlettségbeli különbségeket. Egy átlagos szintű, a követelményekhez többé-kevésbé illeszkedő tömb mellett megjelenik a lényegesen fejlettebbek és az erősen elmaradottak csoportja. Ezt a helyzetet illusztrálja GOODLAD és ANDERSON idézett vizsgálata is. Az iskola mai, a tanulók szerint még nem kellően differenciáló munkája természetesen a fejlettebbeknek sem kedvez, hiszen nem váltja eléggé valóra a bennük szunnyadó lehetőségeket. A komolyabb baj mégsem velük, hanem az elmaradottakkal van. Az a *külső hátrány*, amely jórészt a közvetlen környezeti tényezők eredménye, s amely már a kezdetnél meghatározza helyüket, a hozzájuk alkalmazkodni nem képes iskolában az elmaradottak *belső hátrányának* egyik legfőbb oka lesz. A hátrányaink belépők az egész oktatás folyamán megörzik, sőt gyakran még innen is hátrányukat. Közülük kerülnek ki a krónikusan gyengén tanuló diákok, s ugyancsak innen toborzódik az évismétlők — az első évben, években különösen nagy létszámú — csoportja is. A szerző saját felmérése is azt igazolja, hogy az általános iskolai közbelső és végeredmények, valamint a továbbtanulási szándék szorosan igazodik a tanuló bemeneti szintjéhez. A végzetesen gyengéken pedig sem az évismétlés, sem pedig az automatikus promóció (a tanulmányi eredménytől független továbbhaladás) nem segít; ezek a megoldások — ahogy WORTH 1960-as adataiból is kiténik — nem váltották be a hozzájuk fűzött reményeket.

Végül is „az elégtelen teljesítmény végső oka a gyermek fejlettségi szintjét figyelmen kívül hagyó, az életkori alapelvre épülő hagyományos iskola, beleértve ebbe természetesen a hagyományos beiskolázási modellt is.” (46. old.) „A hagyományos beiskolázási modell a beiskolázás pillanatában már eldöntötte a gyermekek többségének a sorsát.” (42. old.) „A továbbtanulás szándéka a gyermekek többségénél már az első osztályban eldőlt.” (41. old.) „A hagyományos beiskolázási modell . . . a gyermek jövőjét is megpecsételi.” (48. old.) „A hagyományos beiskolázási modell tehát a nem kielégítő hatékonyság egyik legdöntőbb oka” — állapítja meg a szerző a 48. oldalon.

Az eddigiekhez két megjegyzés is kívánkozik.

1. A könyv témája és feladata teljesen természetessé teszik azt, hogy NAGY József az iskola nem kielégítő hatékonyságának okai közül egyik legdöntőbbként a hagyományos beiskolázási modellt emeli ki, és ebben a helyzetben elsősorban a beiskolázási modell korszerűsítésétől vár eredményt. A hagyományos beiskolázási modell sok helyütt valóban igen komolyan akadályozhatja a gyermekek fejlődését, s így csakugyan a rossz hatékonyság főbb okai között van a helye. Azonban a hagyományos beiskolázási modellnek mint a gyermek fejlődését, perspektíváit ennnyire determináló tényezőnek ilyen végtelen felfogása mégis kissé túlzónak tűnik számunkra. Úgy gondoljuk, hogy a beiskolázásnak mint az iskolai munka első fázisának az esetek nagyobb részében mégis olyan alapvetően meghatározó szerepe az iskolában folyó munka egészére, sőt a gyermek további sorsára nézve, mint amelyet a szerző tulajdonít neki. Vagy ha mégis van, az egy komolyabb probléma felbukkanását jelzi. Abban a helyzetben, amelyben „az indulás alacsonyabb vagy magasabb szintje hátrány illetve előny formájában a gyermekek túlnyomó többségét az iskola befejezéséig végigkíséri” (48. old.), a beiskolázás hibái mellett súlyosabb baj is jelentkezik. Ott, ahol — NAGY József megállapításai szerint is — a fejlettségbeli differenciák szinte változatlanul futnak végig a nyolc osztályon, s ahol a gyermek hat éves korára kirajzolódó vonásait az iskola a további nyolc év alatt nem képes lényegesen korrigálni (ha ez szükséges), nyilvánvaló, hogy az *iskola fejlesztő funkciójának elsorvadása következett be*. Abban az iskolában, ahol a fejlesztő funkció erősen háttérbe szorul a szelektáló funkció mellett, csakugyan megtörténhet, hogy a kimeneten — arányaiban persze — ugyanazt kapjuk meg, amit már a bemenetnél tapasztalhattunk. Az ilyen, szelektáló, de nem fejlesztő iskola munkájának hatékonyabbá tételéhez természetesen nem elég a rendszer bemenetének a megváltoztatása, hanem a beiskolázás megoldásával együtt *annál talán még fontosabb* teendők is jelentkeznek.

2. A beiskolázás korszerűsítése a közoktatás reformjának egyik kétségtelenül igen fontos feladata lehet és kell is, hogy az legyen, hiszen korszerű iskola nehezen képzelhető az eddiginél korszerűbb beiskolázási rendszer nélkül. Ebben NAGY Józsefnek feltétlenül igaza van, s erről világos és szuggesztív okfejtésével azokat is meggyőzi, akik eddig talán más véleményen voltak. A magunk részéről ehhez nem is kívánunk — előző megjegyzésünkkel összhangban — annál többet hozzá-

fűzni, hogy jelentős eredmény természetesen csak úgy várható, ha a beiskolázással együtt az iskola egész tevékenységét fejlesztjük. Ehhez a bemenet mellett és azzal összhangban az iskolát többi fókán, szintjén is egységesen hatékonyabbá kell formálni. A bemenet, a beiskolázás korszerűsítése mellett így legalább ugyanannyira fontos, ha ugyan nem fontosabb az a munka, amely az oktatás tartalmának, módszereinek, eszközeinek, kereteinek, formáinak továbbfejlesztését célozza a többi szinten is. Annak a helyzetnek a megváltoztatását, amelyben „a beiskolázás pillanatában már eldöntötte a gyermekek többségének a sorsát” (42. old.), ezért főképpen az iskola fejlesztő funkciójának minden fokon való hangsúlyozásától remélhetjük.

A könyv második részében a szerző azokról a törekvésekről számol be, amelyek a hagyományos beiskolázási modell káros következményeinek felszámolására irányulnak. Ilyen törekvésekről lényegében a reformpedagógia fellépése óta beszélhetünk. „Szinte végtelen azoknak a projekteknek, kísérleteknek, a gyakorlatban is elterjedt szervezeti formáknak a száma, amelyek a szélsőséges heterogenitás kiegyenlítésére, az ebből fakadó ellentmondások feloldására törekcszenek” — olvashatjuk az 51. oldalon. E tömegből — a rendelkezésre álló hely véges volta és a könyv célja szerint, vállalva „a szélsőszerűen leegyszerűsítő általánosítás és rendszeresítés veszélyét” (51. old.) — NAGY József csak a leglényegesebbeket, a legjellemzőbbeket emeli ki. A kiemelt eljárások közös vonása az, mondja a szerző, hogy a hagyományos beiskolázási modellt érintetlenül hagyják, avval összhangban, ahhoz alkalmazkodva kívánna a helyzetet javítani. E megoldásmódok két fő csoportba oszthatók. Az elsőbe tartoznak a beiskolázási korosztályra irányuló homogenizáló törekvések, a másodikba pedig a beiskolázási életkornál fiatalabbak előkészítését célzó munkálatok. E két fő csoporton belül a következő típusokat említi meg a könyv:

1. Homogenizálás az iskolába lépéskor: a. Iskolaérettségi szelekció. b. Homogén osztályok. c. Homogén csoportok.
2. Iskolaelőkészítés: a. Iskolaelőkészítés az óvodában. b. Óvodapótló iskolaelőkészítés. c. A retardáltak felkészítése.

A szerző ezeket a megoldási típusokat elemzi részletesebben. Elemzése nem tartalmi, módszertani problémákra irányul, hanem a szervezeti keretek általános összefüggéseit kutatja.

Az iskolaérettségi szelekció a beiskolázási korosztályból különféle iskolaérettségi vizsgálatok segítségével kiszűri az alkalmatlannak mutakozó gyermekeket, s így teszi homogénebbé a ténylegesen beiskolázásra kerülő gyermekanyagot. Hátrányai: még nem eléggé tisztázottak az iskolaérettség fogalmi ismérvei, s megnyugtató mérési eljárás sincs. Elvi probléma, hogy e szelekciós móddal a gyermeket mérjük hozzá az iskola adottnak tekintett követelményehez ahelyett, hogy az iskolát formálnánk a gyermekhez. Az alkalmatlanokról a rendszer lemond; mit sem tesz annak érdekében, hogy ezek a későbbiekben alkalmassá váljanak. Az iskolaérettségi szelekció érdeme, hogy nagy tömegű mérési tapasztalattal gazdagította a pedagógiát. Ez a tapasztalatanyag igen jól használható, mert mindenféle beiskolázási megoldásnál szükség lehet a gyermekek fejlettségének valamilyen megállapítására.

A homogén osztályok módszerénél az iskolába belépő gyermekeket képességeik alapján három csoportba, a gyengéket, a közepeseket és a kiválókat osztályába sorolják be. Ez az eljárás főként angol nyelvtérületen terjedt el, s ott közel fél évszázados múltra tekinthet vissza. Az eljárást már sokan bírálták. A képességek mérése leggyakrabban intelligencia-teszttel történik, noha sem az intelligencia fogalmáról, sem pedig mérési módjainak helyességéről nincsenek még megnyugtató ismereteink. A képességvizsgálatok nagyrészt befolyásolja a gyermekek kulturális-nyelvi háttere, s ezért iskolai osztályba sorolásuk tulajdonképpen osztályhelyzetüket tükrözi. Ez az eljárás így az uralkodó osztály kultúrmonopóliumának továbbélését segíti elő már csak azért is, mert a három osztály közötti differencia a továbbiakban egyre inkább elmélyül, s a „kiseb képességűek” osztályából a „nagyobb képességűek” osztályába történő átlépés is ritka. Így tehát „a homogenizálás fenti módja teljes pedagógiai zsákutcának tekinthető” (56. old.).

A homogén osztályok kialakításának azonban van egy formailag hasonló, de tartalmilag különböző más módja is. Ennél a gyengébbeket a kezdekor azért különítjük el, hogy a korrekciós osztályokban folyó intenzívebb munka eredményeképpen minél hamarabb felzárkózhassanak a többiekhez és visszakerüljenek a normál osztályba. A korrekció két fajtája közül az NSzK-beli változat évszentes árán, a magyar (Szabó Pál, 1969.) pedig évszentes nélkül próbálja az elmaradottakat a többiek szintjére hozni. A korrekciós osztály egy korszerű beiskolázási modell megfelelő pontján jó szolgálatokat tehet.

A homogén csoportok fogalma a folyamatosan haladó képzéssel függ össze. Itt bizonyos értelemben fellazulnak az osztálykeretek és az évfolyamonkénti haladásnak is csökken a jelentősége. A gyermek tantárgyanként kialakított kisebb, viszonylag állandó csoportok tagjaként a képzés különböző területein mindenkor aktuális fejlettsége szerint halad tovább. A megoldási kísérletek itt még igen sokfélék, a kutatás viszonylag kezdeti állapotban van. „E forma elvileg azt ígéri, hogy a heterogenitás ellenére is egyénre szabott nevelést-képzést valósít meg.” (59. old.), de eredményes működéséhez olyan pedagógiai, személyi, technikai és más feltételek fejlettségét kellene biztosítani, amelyek ma még csak csírájukban vannak meg.

A beiskolázások történő homogenizálás elemzése után a szerző az iskolaelőkészítés módjait veszi szemügyre. Az óvodával, mint az iskolaelőkészítés egyik lehetséges színterével kapcsolatban megállapítja, hogy a világszerte egyre elterjedtebb és mind tágabb időközt átfogó óvoda funkciójában éppen napjainkban áll be gyökeres változás. Az óvodában zajló tudatos fejlesztés egyre inkább az iskolára való előkészítést célozza, s tény, hogy az óvodából kikerült gyermekek csakugyan jobban megtalálják helyüket az iskolában. De az óvodának, mint az iskola előfokozatának általánossá válása megoldja-e gondunkat? Nem találkozunk-e az óvodába lépésnél ugyanavval a problémával, mint a jelenlegi beiskolázásnál? Az biztos, hogy „olyan új szervezeti kereteket kell keresni, amelyek az óvodát és a beiskolázást — az életkori alapelv mellett a fejlettségi alapelve is építve — egységnek tekintik” (70. old.).

Az iskolaelőkészítés következő módja, az *óvodapótlás* azt az óvodáztatás elterjedésével és hatékonyságának növekedésével mind számottevőbbé váló különbséget kívánja csökkenteni, amely az óvodába járók és az óvodába nem járók között alakul ki. Az eme utóbbiak számára tartott jól átgondolt, az iskola majdani követelményeihez és a gyermekek adott fejlettségéhez egyaránt igazodó néhány hónapos előkészítő foglalkozások kétségtelenül igen hasznosak, de nem elegendők, és egy átfogóbb rendezés igényét keltik fel.

Végül a *retardáltak felkészítése* azokon a különleges helyzetben levő gyermekeken kíván segíteni, akik testi, szellemi, szociális okokból — reverzibilisen vagy irreverzibilisen — súlyosan, nemegyszer egész személyiségükben visszamaradtak. A retardáltság ellen mindenképpen már az iskoláskor előtt fel kell venni a harcot. Olyan speciális, intézményes, a korszerű beiskolázási modellel összhangban kialakított foglalkozásokra van ehhez szükség, amely nem a retardáltak elkülönítésére szolgál, hanem a megelőzést, a kompenzálást, a korrekciót és a rehabilitálást célozza. Az e téren folyó kutatások az egyelőre még jelentős mérvű tisztázatlanság mellett is igen biztatóak.

Nagy József e könyvével olyan művet olvashattunk, amely igen hasznosan irányította figyelmünket a közoktatás egy valóban különösen problematikus, mihamarabbi megoldást sürgető pontjára. A tanulmány aránylag kis terjedelme ellenére is sokrétűen ismerteti a hagyományos beiskolázási modell hátrányos jellemzőit és meggyőzően érvel egy korszerű, átfogó, az életkori elv mellett a tanulók fejlettségét is figyelembe vevő beiskolázási modell szükségessége mellett. Második részében pedig tömören, de minden lényeges vonást megmutatva elemzi az eddigi főbb megoldás-változatokat. A kutató, a szakember; a gyakorló pedagógus, de a pedagógiai stúdiumokat folytató diák számára is egyaránt ez hasznos a rövid, de célszerű összefoglalás.

BEREKI MICHÁLY

KARLHEINZ FINGERLE: FUNKTIONEN UND PROBLEME DER SCHULE

Az iskola funkciói és problémái

München, 1973. Kösel-Verlag. 199 oldal

A Német Szövetségi Köztársaságban évek óta vita folyik az iskolarendszer átszervezéséről. A képzési folyamat egészének reformjára (Curriculum-Reform), az oktatás és képzés tartalmának és módszereinek revíziójára sok javaslat született.

Karlheinz FINGERLE, Nordrhein-Westfalen tartomány iskolakísérletének tudományos tanácsadója könyvében ezeket a kutatásokat és vitákat tekinti át. Megállapítja: alapvető hiányosságuk, hogy az iskolát mindig csak egyetlen szempontból közelítik meg, az empirikus kutatások és modellalkotások elméletileg nem egységesek, nem képesek az iskolát mint szociális rendszert összefüggéseiben látni. FINGERLE — elsősorban Niklas LUHMANN művei alapján — az iskola rendszertani megközelítését javasolta a képzési reform elméleti alapjának.

A könyv célja kettős: a szerző szándéka — mint a befejezésben írta —, hogy az iskola rendszerelméleti elemzésének vázlatát adja; a kiadói előszó szerint a könyv elsősorban főiskolai hallgatóknak és tanároknak készült, ilyen értelemben „tankönyv” vagy ismeretterjesztés. Ez a kettősség jellemző a könyvre: nagyobb része szakirodalmi tájékoztató, csak az utolsó fejezet tartalmazza az iskola egyes problémáinak rendszertani megközelítését.

A könyv Siegfried BERNFELD 1925-ben írott, a *Sziszifosz vagy a nevelés határai* című pamfletjének ismertetésével kezdődik. BERNFELD új neveléstudomány kialakítását sürgette, s ez FINGERLE véleménye szerint még napjainkban is várta magára.

A második fejezetben az *NSzK különböző pedagógiai irányzatait* mutatja be egy-egy képviselő-