

## GIMNÁZIUMI OKTATÁS ÉS KÖNYVTÁRHASZNÁLAT

Az 1970/71 és 1973/74 közötti négy tanévben a budapesti József Attila Gimnázium egyik osztályában (I—IV. h.) kísérletet folytattunk, melynek során a túlnyomóan tankönyvre alapozó oktatás helyett a könyv- és könyvtárhasználat is rendszeresen számoló — ezáltal a tanulók öntevékeny ismeretszerzési igényeit és készségeit hatékonyan kialakító — tanítási tervet dolgoztunk ki. Beszámolónk az érvényesített elveket, a konkrét módszereket és a kísérlet néhány eredményét mutatja be.

*A kísérlet célja*

Kísérletünk célja a gyakorlat próbáját kiálló pedagógiai stratégiának, a beavatkozás eszközeinek kidolgozása, továbbá a várt hatás mérését szolgáló módszerek meghatározott szempontú kiválogatása és kialakítása volt.

Meggyőződésünk szerint a jelenlegi, csaknem kizárólag egy könyvre alapozó, az elsajátítandó ismeretmennyiségnek többnyire csak a tankönyvi szöveget tekintő, a problémák megértéséig gyakran nem eljutó iskolai eljárások szükség-szerűen sugallják a tudás, az ismeretrendszer véges, lezárt vagy lezárható jellegét, és magától értetődően kedveznek a merev, reprodukív, a váratlan kognitív diszsonanciákat előszeretettel kerülő, a dogmatizmusra hajló gondolkodásmód kialakulásának. Ezzel szemben a tudomány kész eredményeinek tanítása helyett a tudomány megismeréshez vezető utakat, módszereket, nehézségeket felvillantó, egyúttal a támpontul szolgáló lényeges alapokat hangsúlyozó, de a megoldási lehetőségek önálló kipróbálásának szabad teret hagyó módszerek feltehetően inkább motiválnak a problémák meglátására, az egyéni gondolatmenetek végigjárására, az ellentmondások meglétének tudomásul vételére, az ismeretrendszer koherenciáját újra meg újra megbontó és ismételten felépítő tevékenységre.

Az általunk elgondolt *több könyvű oktatási mód* nem egyszerűen a tankönyv meghosszabbítását, az abban található elvek és tények bőségesebb illusztrálását jelentette, hanem az *ellentmondó források mérlegelő értékelését* is. Ez az a pont, ahol próbálkozásaink lényegesen eltérnek az egyébként rokon jellegű kísérletektől. Azokkal ellentétben nem csupán a tankönyvek anyagát igazoltuk vagy illusztráltuk, ellenkezőleg: módszeresen ütköző pontokat kerestünk, hogy a „tudás könyvét”, a tankönyvet — ha szükséges — kiegészíthessük, frissebbé tegyük.

A lépéstartás eszközrendszerét *a könyvtárban* véltük felfedezni. Véleményünk szerint ez az intézmény megfelelő vezetés, szerzeményezés, feldolgozás és szolgáltatás esetén megközelítően tükrözi a tudás mindennapjait, a múlt változatlan

továbbélését vagy újraértékelését, a jelen összetettségét, szüntelen gazdagodását, a változás és változatlanúság dialektikus egységét. Ez az a műhely, ahol a diákokat hatékonyan lehet önművelésre szoktatni, kezdeményező, önálló kutatómunkát végző személyiségekké nevelni.

A megfelelő tankönyvek például mitsem tudnak a kettős honfoglalás elméletéről és bizonyítékairól. Az ember tragédiáját a „küzdve küzdj és bízva bízzál” visszfényében egyértelműen optimista műként elemzik, s említést sem tesznek LUKÁCS György ellenkező következtetéssel záruló tanulmányáról. Ugyanúgy nincs szó bennük az erő definíciójának többsíkú lehetőségéről, vagy G. R. TAYLOR „biológiai pokolgép”-ének máris látható elemeiről.

A tankönyv szükségszerűen lemarad a tudásunk folytonos korrekcióját közvetítő televízió- és rádió-műsorokkal, de még a folyóiratokkal, monográfiákkal szemben is. A jobb pedagógusok ezt felismerve már korábban is „eltúrték”, hogy egy-egy tanulójuk náluk tájékozottabb lehessen egy adott részterületen. A tolerancia és ennek kapcsán a tananyag, a tankönyv korrekciója azonban legtöbbször esetleges volt.

### *A kísérlet módszerei*

A több könyvű oktatás gyakorlati megvalósításához két alapvető módszert választottunk. Egyrészt a kísérletben részt vevő pedagógusok az I. osztályban csak a magyar, a II., III. és IV. osztályban a magyar mellett a biológia, a fizika és a történelem tanítása kapcsán rendszeresen — hozzávetőlegesen havonta, tantárgyanként 2—2 alkalommal — megkeresték a tankönyv leginkább vitára ingerlő, kiegészítésre szoruló részleteit, s ezekhez kapcsolódva problémaszituációkat teremtettek.

Másrészt a pedagógusok e problémák megláttatása, feloldási kísérlete közben a tanulókat az alapvető információs eszközök (kézikönyvek, lexikonok, monográfiák, folyóiratok, hetilapok, TV- és rádió műsorok) figyelésére, kézbevitelére, majd rendszeres és szelektív használatára ösztönözték, természetesen előzőleg az információkeresés technikájába is bevezették a diákokat.

A kitűzött cél eléréséhez vezető úton, amelyet a tanulók önálló ismeretszerzési igényének felkeltésében és az információk egyéni kereséséhez szükséges jártasságok és képességek kialakításában jelöltünk meg, két nyilvánvaló buktatót kellett mindenképpen elkerülnünk, illetve ezek veszélyét mielőbb tudatosítanunk.

A túlterhelés rémétől való gyakorlati menekülésünk két pilléren alapult. Egyrészt a tankönyvön kívüli információforrásokat csak tudatosan, előre megtervezetten „hagyni” kellett érvényesülni, mert a diákok időről időre maguk jelentkeztek a frissen látott, hallott, olvasott problémáikkal, és ha további feladatokat jelöltek meg pedagógusaink, akkor is szigorúan ragaszkodtunk az önkéntesség elvéhez — különös tekintettel az egyéni érdeklődésre, a fejlődés eltérő ütemére, a lassanként kibontakozó pályaválasztási elképzelésekre. Másrészt az egyéni kutatómunka célja rendszerint nem a lexikális adatok halmozása, a részletek szaporítása volt, hanem sokkal inkább eredeti gondolatok megfogalmazását vártuk a külön végzett kutatómunka eredményeként. Némi sarkítással azt is mondhatjuk, hogy a tankönyvön kívüli információk felhasználása fokozta a valóság összetettségéből származó kezdeti zavart, de ugyanakkor az egyéni megértés számára is adott támpontokat.

A kísérlet során tehát egyrészt az önálló tájékozódás technikáját kívántuk átadni a tanulóknak a könyvtárhasználati ismeretek nyújtásával, másrészt a szokatlan problémák felvetése, a tankönyv kiegészítése, korrekciója révén pedig az ismeretrendszer nyitottságát, a tudás folyamatszerűségét, nem pedig végtermék jellegét akartuk hangsúlyozni.

Ez utóbbi érdekében a következőket tettük:

Mindenek előtt az érintett pedagógusok törekedtek az ismeretátadásban nagyobb nyitottságra. Rendre nyilvánvalóvá vált, hogy az adott kérdések megoldása több síkon lehetséges, a tankönyv nem szentírás; gyakran érdemes a folyóiratokat és a szakkönyveket is kézbe venni. Ugyanakkor több tanuló önként vállalkozott bizonyos folyóiratok, hetilapok, rádió- és televízióműsorok rendszeres figyelésére, a többiek figyelmének ismételt felkeltésére.

A hagyományos könyvtárbemutató, a könyvtári eszközök használatát megtanító órán kívül több szabályos tanórát tartottunk könyvtári környezetben, hogy a tankönyvek kiegészítése minél természetesebben, sokoldalúbban megvalósulhasson.

A sajátosan fejlődő egyéni érdeklődési profilok kibontakoztatását, az érlelődő pályaválasztási elképzelések megszilárdítását kívántuk elősegíteni, amikor rendszeresen megbíztunk néhány tanuló, hogy adott témában végezzen egyéni kutatómunkát, s annak eredményéről számoljon be osztálytársai előtt is, vagy csak állítson össze néhány tételes bibliográfiát a szóbanforgó témához, esetleg illusztrációk beszerzésével, előállításával tegye színesebbé, mozgalmasabbá az óra menetét.

Átfogóbb, összetettebb problémák esetében (pl. ΚΑΒΟΥΡΙ Mihály szerepének megítélése, az intelligencia fogalma, az avantgárd irodalom stb.) a csoportmunkát kellett megszerveznünk, hogy a tanulók az egyéni energiákat meghaladó feladatokkal a munka ésszerű megosztásával megbirkózhassanak; hogy gyakorolják az együttműködést, a szervezést, hogy átérezzék a problémák átfogó megértésének és a részfeladatok aprólékos végzésének ellentmondásos viszonyát.

Néhány esetben tudatosan giccset választottunk az irodalmi műelemzés tárgyául, hogy az esztétikai érzékenység fejlesztésének egyoldalúságát elkerüljük.

### Az eredmények

A kísérlet kezdetén, 1970 szeptemberében alapos vizsgálódás után megállapítottuk, hogy a két osztály az általunk lényegesnek ítélt szempontok tekintetében azonos jellegűnek minősíthető. Tehát a tanulók társadalmi háttere, tájékozottsága, tanulmányi eredménye stb. nem tér el egymástól a két csoportban. Ezért — az egyszerűség kedvéért — itt most csak a végső, a negyedik év lezárása előtti állapotokról esik majd röviden szó.

A négyéves kísérlet eredményeit kétszeresen ellenőriztük. A vizsgált paramétereket minden esetben összehasonlítottuk a korábbi adatokkal (évenként megismétlődő mérésekről van szó), továbbá a kísérleti csoport produktumait rendre összevetettük egy, a hagyományos módszerekkel oktatott, párhuzamos kontroll osztály megnyilatkozásaiával is. A negyedik év végére a kísérlet eredményeként jó néhány területen sikerült változást előidézünk, illetve azok következtetését meggyőzően kimutatnunk.

A kísérleti módszerekkel oktatott tantárgyakban *jobb eredményeket* sikerült a tanulóknak elérniük. A kísérleti osztály a jelzett több könyvű oktatás megvalósítása nyomán *érettebb közösséggé* fejlődött mint a hagyományos módszerekkel vezetett kontroll csoport — amint ezt a több szempontú szociometriai felmérésünk adatai sokoldalúan alátámasztják. (A bizonyító eljárás részletezésére itt most terjedelmi okokból nem mérhetünk ki.)

A megnövekedett tevékenységi mező (egyéni kutató munka, témafigyelés, referálás, illusztrálás, bibliográfia készítés, csoportmunka, szervezés, eredeti kérdések, problémák felvetése, hibakeresés a tankönyvben, giccsek elemzése stb.) *növelte a pedagógusok értékelési tartományát* is — hiszen nemcsak a lecke megfelelő visszamondásáért járt a jó osztályzat —, aminek következtében demokratikusabb, az egyéni képességekhez, teljesítményekhez igazodóbb lett az osztály szociometriai struktúrája is.

A folyóiratok, kézikönyvek, lexikonok rendszeres kézbevitelével, használatásával sikerült *a tanulók tájékozódási szokásait átalakítanunk*. Informálódásuk egyik elsődleges forrásává vált a könyvtári eszközök együttese, ami az

iskolai feladatok végzésének módjára is hatással volt. Ennek illusztrálására csupán két táblázatot mutatunk be. Két alkalommal — 1970-ben és 1974-ben is — feltettük a kérdést: „*Olvasol-e folyóiratot?*” A folyóiratolvasók arányát az 1. táblázat tartalmazza.

1. táblázat

	Kísérleti osztály %	Kontroll osztály %
1970-ben:	32	37
1974-ben:	74	59
Változás:	+42	+22

A folyóirat fogalmának bizonytalansága miatt rengeteg nyilvánvalóan helytelen választ kaptunk (Film, Színház, Muzsika; Ország-Világ, Füles stb.), ezért csak a meggyőző példa alapján fogadtuk el az igenlő választ. A hetilapok közül a középiskolás szinthez közelítő jellegük miatt folyóiratnak minősítettük az Élet és Tudományt, a Deltát, a Magyarországot, valamint az Élet és Irodalmat.

A III. tanév végén mindkét csoportban feltettük a kérdést: „*Vannak-e olyan könyvek — a tankönyvekről eltekintve —, amelyeket tanuláshoz, iskolai feladatok megoldásához használni szoktál? Ha igen, például melyeket?*”

Az osztályok döntő többsége (83—84%) igenlő választ adott, de a tartalmi felsorolást bemutató megoszlás már lényeges különbségeket mutat (2. táblázat).

2. táblázat

Segédeszközök	A használók aránya	
	Kísérleti osztály %	Kontroll osztály %
Irodalmi tanulmánykötet	83	41
Lexikon	49	30
Kézikönyv	39	38
Életrajz	12	8
Szótár	17	14
Verseskötet	5	—
Egyéb (pl. atlasz, szépirodalom, példatár)	22	32
Átlagosan	32	23

A folyóiratokat, a lexikonokat, az irodalmi tanulmányköteteket, verseskönyveket, életrajzokat jelentősen többen használják a tankönyvek meghosszabbításaként a kísérleti osztályban. Tehát sikerült bizonyítanunk a tankönyvtől elszakadóbb, azt gyakrabban kiegészítő ismeretszerző stratégia hatékony kialakítását.

Az eredmények további mozaikszerű bemutatását váltjuk most fel *egyetlen téma* részletesebb leírásával.

Az ilyen típusú kísérletek ellenőrző vizsgálataiban mindig felmerül a kérdés: az adatok milyen mértékben minősíthetők laboratóriumi műtermékek, illetve mennyire képesek hűen kifejezni a kísérleti beavatkozások legfontosabb következményeit? Ismert jelenség a lélektani kutatásokban, hogy a kísérleti személyek eltérő mértékű motiváltsága milyen lényeges különbségek oka lehet, például még az intelligencia tesztek által mért teljesítményekben is. Vagyis a kísérletvezető megjelenése vagy csak a nyilvánvalóan tőle származó kérdések és kérések exponálása más-más hatást kelthetett a két osztályban.

Kontroll jellegű vizsgálatnak vetettük alá ezért az *érettségi dolgozatokat*, amelyeket nyilván nem a kísérletvezető kedvéért vagy bosszantására formáltak éppen olyanná, mint amilyenek. A tanulók nem is tudhatták, hogy ilyen szempontból bárki is elemezni fogja írásaikat, tehát motivációs bázisuk függetlenedett a kísérleti és mérési, ellenőrzési törekvéseink sorától. Ezen okok miatt a most bemutatásra kerülő számszerű adatcsoportot a bizonyító eljárás egyik legszilárdabb pontjának tekintjük. Korántsem azért, mert az érdemjegyeket tekintve is jobb dolgozatokat írtak a kísérleti osztály tanulói, hanem mert sikerült esetükben — az alábbi táblázatokból is kiolvashatóan kimutatnunk egy divergensebb, nyitottabb gondolkodásmódot, továbbá, hogy tanulóink nyelvileg is gazdagabb dolgozatokat írtak — már nem csak kísérleti szituációban.

3. táblázat

	Kísérleti osztály (43 fő)		Kontroll osztály (35 fő)	
	db	átlag	db	átlag
Összetett mondatok száma	680	15,82	560	16,00
Elvont főnevek száma	2286	53,20	1923	54,90
Elvont főnevek félesége	719	16,70	400	11,40
Elvont melléknevek száma	1132	26,30	867	24,70
Elvont melléknevek félesége	608	14,20	354	10,10

Az érettségi dolgozatok tartalomelemzése alapján készült a 3. táblázat. Ebből kitűnik, hogy a dolgozatokban található összetett mondatok és elvont főnevek számában nincs lényeges eltérés, de azután már minden egyes adatpár összevetésekor a kísérleti csoport javára billen a mérleg. Ők átlagosan 6 elvont főnévvel és 4 elvont melléknévvel többet — pontosabban többfélét — írtak le dolgozataikban, vagyis *szókészletüket megközelítően 30%-kal gazdagabbnak, színesebbnek sejtethetjük*. Ugyanazokat a gondolatokat, problémákat árnyaltabban, összetettebben képesek papírra vetni.

Az általános jellegű különbségek tudomásulvétele után szerettünk volna közelebbi információkat is szerezni a dolgozatokban megnyilvánuló gondolkodás-és elemzésmódok eltéréseiről. Ennek érdekében az elvont főneveket és mellékneveket további alcsoportokra bontottuk.

Kategóriáink a következők voltak:

#### I. Főnevek

a) *Művészet*. Az esztétikai szabályokra, a megformálásra, az eszközrendszerre utaló jegyeket soroltuk ide, pl.: alkotás, drámaiság, szimbólumok, ellentét, forma, költészet, mondanivaló, jelkép, műfaj, líra, megszemélyesítés stb.

b) *Társadalom* — *emberek*. Ide kerültek a legáltalánosabb történelmi, társadalmi, politikai, emberi kategóriák, pl.: emberiség, világháború, béke, fasizmus, közösség, magyarság, haza, szabadság, homo-moralis, származás, sors, örökség stb.

c) „*Én-világ*”. Az egyéniséget, annak szubjektív állapotait érintő és kifejező elemek alkotják ezt a csoportot, pl.: egyéniség, egocentrikus, vágyódás, önmaga-börtöne, lelkiállapot, életérzés, érzelem, lélek, gondolat stb.

d) *Belenyugvás*. Ez az alcsoport tulajdonképpen az „*én-világ*” egyik meghosszabbítását jelenti, mert itt szerepelnek az „*én*” bezártágára, reménytelen helyzetére utaló elemek, pl.: beletörődés, halálfélelem, szorongás, fájdalom, szenvedés, elzárkózás stb.

e) *Erő*. Az előző kategória ellentétét sejtető, a harc vállalását felvillantó főnevek, pl.: kitörés, küzdelem, szabadulás, optimizmus, erőfeszítés, felkiáltás, feszültség stb.

f) *Általános fogalmak*. Pl.: állapot, viszony, helyzet, csend, kérdés, pillanat, fajta, alak stb.

## II. Melléknevek

a) *Formai*, stilisztikai tartalmú melléknevek, pl.: művészi, lírai, költői, tömör, hiteles, kifejező, jellemző, szimbolikus, naturalista stb.

b) *Társadalmi* — *emberi* érintettségű szavak, pl.: antifasiszta, polgári, politikai, hétszilvafás, félfudális, nagyvárosi, uralkodó individuális, gyerekkori stb.

c) *Érzelmi* vonatkozású szavak, pl.: megdöbbentő, temetkező, idilli, tragikus, fájdalmas, csalfa, könnyed, reménytelen stb.

d) *Általános* melléknevek, pl.: nagy, kicsi, szép, jó, utolsó, első, hasonló, hétköznapi, távoli, igaz, józan, régi stb.

Ezek a kategóriák természetesen tovább finomíthatók, de bevezetésük mégis haszonnal jár, mert az eredmények értelmezését új szempontokkal gazdagíthatjuk. Táblázatunkban csak az egy-egy tanuló által átlagosan használt elvont főnevek és melléknevek féleségét adjuk meg.

Az egy-egy tanuló dolgozatában átlagosan előfordult elvont főnevek és melléknevek fajtáit a 4. táblázat tartalmazza.

4. táblázat

	Kísérleti osztály	Kontroll osztály
<b>I. Főnevek</b>		
„Én-világ”	4	2
Társadalom	4	3
Művészet	3	2
Belenyugvás	2	1
Erő	2	1
Általános	2	2
<b>Összesen</b>	<b>17</b>	<b>11</b>
<b>II. Melléknevek</b>		
Érzelmi	4	2
Formai, művészeti	4	2
Társadalmi, emberi	3	2
Általános	3	4
<b>Összesen</b>	<b>14</b>	<b>10</b>

Az általános különbségek jelentős mértékét korábban már megállapítottuk, s most kiegészítésképpen, fontos részletként emeljük ki az „*én-világ*”-ra, az *érzelmi* és a *művészi, formai* elemekre utaló jegyek fokozott szerepét. Tehát a fo-

galmi apparátust átfogóan gazdagító hatáson túl különösen a szubjektív szférában, az átélés intenzitásában és a művészi eszköztár elemeinek kiemelésében, egyéni megnevezéseiben tudunk lényeges változásokat előidézni a kísérlet végére. Egyébként a fokozott érzelmi telítettség, a beleélés, az együttérzés, az empathia gyakoribb megjelenéseként értékeltük a tankönyvtől elszakadóbb osztály tanulóinak azt a stilisztikai fogását is, hogy közülük heten a dolgozat jelentős részében egyes szám első személyben írták „vallomásukat” a költő, az ember bezártságáról, tehetetlenségéről, kiszolgáltatottságáról, az oly közeli, kikerülhetetlen végről. Az előzőeknél valamivel gyengébb, de ugyancsak az átlagosnál erősebb eltérést regisztrálhatunk a társadalmi, emberi motívumok megjelenési gyakoriságában is, különösen akkor, ha a főnevek és a melléknevek idevonatkozó kategóriáit összevontan vesszük szemügyre (7 : 5 arány).

Mint ismeretes, az 1974-bei érettségizők három magyar irodalmi tétel közül választhattak (Ady, Babits, Radnóti). A témaválasztás belső arányai nem voltak azonosak a két osztályban (5. táblázat).

5. táblázat

	Kísérleti osztály	Kontroll osztály
Ady	3 fő	9 fő
Babits	18 fő	17 fő
Radnóti	22 fő	9 fő

Nem hisszük azonban, hogy ez a kiegyenlítettség bármilyen formában is oka lehet az eredmények alakulásának. Meggyőződésünk szerint elemzési szempontjaink a dolgozatok témája felől közelítve semlegesek voltak.

A gondolatmenetek nem tankönyvhöz kötődő, eredeti jellegét próbáltuk kimutatni a *külső szempontok, hivatkozások számbavételével* (6. táblázat). Kíváncsiak voltunk, vajon elemzéseik során mennyi és milyen típusú asszociáció kap szerepet? Természetesen csak a félreérthetetlenül leírt elágazásokat (nevek, műcímek, irányzatok, csoportosulások) emeltük ki és összegeztük. Az életművön belüli utalásokat (pl. BABITS *A lírikus epilógja* című versének elemzése közben más Babits-verseket is említ) belső hivatkozásnak neveztük el, míg minden más külső hivatkozásnak minősült. Amint jól látható, átlagosan csak feleannyiszor utaltak a viszonyítási keretekre konkrétan a kontroll csoport tagjai mint a kísérletiek. Tehát gondolatmeneteik határozottan tapadóbbak, konvergensebbek, zártabbak, mint azoknál, akik négy éven keresztül rendszeresen éltek a tankönyv kiegészítésével, a külső érvek bekapcsolásával, szempontrendszerük gazdagításával, vagyis a könyvtár által nyújtott lehetőségek tudatos kihasználásával.

6. táblázat

	Kísérleti o.		Kontroll o.	
	db	átlag	db	átlag
Belső hivatkozások száma	20	0,5	8	0,2
Külső hivatkozások száma	112	2,6	42	1,2
Összes hivatkozás:	132	3,1	50	1,4

Az elemzés természetesen folytatható. Számba vehetjük a hivatkozások finomabb jellemzőit is. Kiténik, hogy míg az egyébként is kevesebbet kitekintő osztály csak 50%-ban kapcsolódik a XX. századhoz, addig az általában is több külső szempontot érvényesítő kísérleti csoport hivatkozásainak már 80%-a képviseli századunkat. Tehát elemzéseikben is frissebb, a kortársi jelenségeket értékelőbb, a jelenbe közvetlenül becsatlakozóbb tájékozottságot és szemléletmódot árulnak el, amikor például a ma is élő alkotók közül CZINE, MERLE, NAGY László, SARTRE, SEMPRUN (3 esetben) és RATKÓ József nevét említik, szemben a kontroll csoporttal, ahol csupán HEIDEGGERre és SARTRE-ra utalnak egy-egy alkalommal.

Az árnyaltabb, egyedibb nyelvhasználat, a külső szempontok (hivatkozások) gyakoribb érvényesítése még nem azonos az eredetibb, nyitottabb gondolatmenettel, de lehet annak előfutára, előkészítője: az egyénibb vélekedés, állásfoglalás megalapozásának letagadhatatlan jele. Vagyis a kreatív, rugalmas gondolkodásmód ebben a korban (14—18 évesek) lassan, de mégiscsak fejleszthető s ennek a folyamatnak egyik szakaszát talán sikerült megragadnunk.

Kutatásunk legfőbb tanulságát nem egyszerűen a szerteágazó s részben felterképezett hatásrendszer összefüggéseiben, a társas-mező demokratikusabb szerkezetűvé formálásának, a nyitott gondolkodásmód kialakításának, a tájékozódási szokások mozgékonyabbá tételének bizonyítékaiban véljük felfedezni, hanem az ilyen típusú próbálkozások, kísérleti beavatkozások minél korábbi — már 10—12 évesek körében történő — megkezdését tartjuk pillanatnyilag a legfontosabbnak.

Kísérletünk nemcsak annak bizonyítására irányult, hogy „olvasni jó”, hanem a konkrét következmények leírásába, felsorolásába kezdtünk bele, mégpedig azért, hogy az oktató-nevelő munka céljait pontosabbá, beavatkozásainkat hatékonyabbakká tehessük.\*

\* Köszönetet mondok a vállalkozás lehetőségét megadó iskola vezetőségének és a kísérletben részt vevő pedagógusoknak: *Vasbányai* Ferencnek, *Perczel* Sándornénak, *Párdányi* Miklósnak, *Szücs* Pálmának, *Tóth* Eszternek, *Fodor* Erikának, továbbá *Jékely* Adriennek és *Amon* Ottónak.