

A pedagógusképzés ügye a Német Demokratikus Köztársaságban erősen függvénye azoknak a körülményeknek, amelyek közepette a keletnémet oktatásügy a felszabadulás óta önmaga megújításáért küszködik. E körülmények legjelentősebb összetevője a megfelelően képzett szaktanárok hiánya. A náci rezsim után a benne erősen érdekelt nevelőtömegeket el kellett bocsátani, s bármily siettetett tempóban folyik is ma a friss utánpótlás munkába állítása, a hiány még mindig igen jelentős. (A matematika-fizika oktatás vonalán pl. még ma is csak az óráknak mintegy felét tudják e célra kiképzett tanárokkal ellátni.) Ebből a körülményből folyik, hogy náluk a tanárképzés még mindig csak négyéves, s hogy külön gyakorlóiskoláik nincsenek.

A következőkben tanárképzésük szervezetére, menetére és egyes eljárásaira vonatkozó tapasztalatainkat kívánjuk közreadni. Ezeket a tapasztalatokat a lipcsei Marx Károly Egyetem e vonatkozású munkájának tanulmányozása közben szereztük.

Ez az egyetem a tízévfolyamos ún. *Oberschule* felső hat osztálya számára képez kétszakos tanárokat. (Az alsó három osztály számára a tanítóképzők adják a tanítókat, a viszonylag igen kevés tizenkétévfolyamos ún. *Erweiterte Oberschule* legfelső két osztályában pedig magas fokú továbbképzéssel képesített tanárok tanítanak.) A tanári szakcsoportosításokat is az *Oberschule* igényeikhez képest állapították meg. Latin-tanári szak például nincs, mert ez a tárgy ebben az iskolatípusban nem szerepel. (Helyesebben: a kevés számú latintanár képzése nem a sima tanárképzés során oldódik meg.)

A lipcsei egyetem azonban egymaga nem tudja ellátni a maga egész érdekerületének tanárszükségletét. (Épülete romokban hever, intézményei a város százhatvan különböző pontján szóródnak széjjel.) Éppen ezért egyéb tanárképző intézmények is működnek a városban, mint ahogyan a helyzet ugyanez az ország más területi egységeiben is. Ez írásunk azonban kizárólag ennek az egyetemnek a tanárképzésével foglalkozik.

Legelső és alapvetően fontos szervezeti vonása az, hogy az egyetem tanszékei a szakmai képzést nyújtják az egyetemi hallgatóknak, akik közül aztán azokat, akik egyben tanárjelöltök is, az *Institut für Pädagogik* (a továbbiakban Intézet) látja el a hivatás gyakorlásához szükséges pedagógiai, didaktikai és metodikai ismeretekkel, illetve vezeti be őket a tanári munka gyakorlatába. A szorosan vett tanárrá-képzés tehát ebben az intézetben folyik, a szakmai ismeretnyújtás egyetemi folyamatával párhuzamosan.

Az Intézetnek külön épülete van (G. Freytag Str. 42), modernül berendezett előadótermekkel, pedagógiai szakkönyvtárral, valamint hivatali helyiségekkel a tanári szakoknak megfelelő módszertani előadói csoportok számára. Az Intézet igazgatója Prof. Dr. G. UHLIG neveléstörténész, helyettese Prof. Dr. W. REISSMANN szakmetodikus. A módszertani csoportokban egy-egy professzor vezetésével annyi asszisztens és tudományos munkatárs dolgozik, ahányra a szakos tanárjelöltek kiképzéséhez szükség van. Egy metodikusra mostanában általában félvétenként 3–5 jelölt jut. A metodikus munkaidejét nem órákban szabják meg. Annyi időt tölt növendékeivel, amennyi azok módszeres kiképzéséhez elegendő, ezenkívül előad, résztvesz módszertani tárgyú értekezleteken, kísérleteket vezet, cikkeket ír, stb. A különböző szakok módszertani csoportjai időnként megvitatják az őket közösen érintő problémákat (tankönyvszerkesztési kérdések, programozott oktatás, a modern-nyelvi oktatás új módszerei stb.). Igyekeznek egyszintre hozni a különböző szakok legáltalánosabb módszeres elveit, kimunkálni az oktatás és nevelés azonos végső célkitűzésű szemléletét. Az Intézetnek ez az összefogó és irányító szerepe igen jelentős az új tanárnemzedék munkábaindításánál.

Az Intézet kapcsolatot tart fenn a népművelési minisztérium tanterv-módosítási bizottságával. Ottlétünk folyamán W. JAHN, a nevezett minisztériumi bizottság tagja tartott tájékoztató előadást az Intézetben, s ugyanakkor vitte magával az Intézet tagjainak hozzájárulásaiból kiszűrt elvi anyagot Berlinbe.

A folyamatban levő *tanterv-módosítás* kérdései közül kiemelhetjük a következőket: 1. Hogyan lehet a feltétlenül tudományos, elvi gondolkodásra nevelés mellett párhuzamosan, illetve vele egybefonódva elsősorban alkotómunkára, tevékeny életformára nevelni az új ifjúságot? 2. Hogyan lehetne a pszichológiai kutatások eredményeit úgy felhasználni tantervszerkesztéskor, hogy óraszám emelés nélkül is nagyobb munkasiker legyen elkönnyelhető a tanulók részéről? Egyéb részletkérdések: a helyesírás tanításának esetleges lezárása a hatodik osztállyal, a kémia illetve a fizika választhatósága, felelősség a képesítés nélküli pedagógusok munkájáért, részletes tantervi utasítás és tanári módszeres szabadság, az anyagmennyiség és a gondolkodókészség didaktikai egyensúlya stb.

Az anyanyelvi oktatás módszertani csoportja az egyik előadó alapos előkészítő munkálatai alapján Prof. Dr. RIEHME vezetésével arról tanácskozott, hogy az anyanyelvi tankönyvekben az egyes fejezetek után beiktatott ellenőrző kérdéssorozatok megválaszoltatása

mennyiben segíti a didaktikai célok elérését. Az előadó sok száz tanuló válaszainak feldolgozása után javaslatokat terjesztett elő megfelelőbb kérdéssorozatok összeállítására.

Az Intézet tekintélyét emeli, hogy a pedagógiai tudományok tárgyköreibe vágó egyetemi *doktori disszertációk* megvédése is itt folyik le. A vitán az igazgató elnököl, a vitában elsősorban az intézet tanárai vesznek részt. Ugyanakkor elmondhatjuk, hogy azon a vitán, melyen jelen voltunk, s amelyen egy ipari szakközépiskolai tanár az illető iparág orosz szaknyelvének oktatásáról, közelebbről az iparági szakmai tanulmányok és az orosz nyelvi tanulmányok összehangolásáról értekezett, az intézeti tagokon kívül Lipesc és környékének számos szakembere is megjelent, s érdekes problémafelvetéseik az „igen jó” minősítéssel zárt vitát a gyakorlat számára is közérdekűvé tették.

Az Intézethez igen jól felszerelt fizikai, kémiai és biológiai *laboratóriumok* is tartoznak,

amelyekben a tanárjelöltek külön-külön elvégzik azokat a kísérleteket, amelyeket majd mint tanároknak is el kell végezniük illetve be kell mutatniuk iskolájukban, tanítványaik előtt. Kézhez kapják az elvégzendő kísérletek stencilezett jegyzékét, a kísérletet elvégzik, s minden egyes kísérletükről külön kartonlapon jegyzőkönyvet vesznek fel, melyet aztán az illetékes intézeti asszisztens ellenőriz és értékel. Például:

Kísérleti jegyzőkönyv kartonja a „Kémiai iskolai kísérletek” című gyakorlathoz. Másolat. Fordítás. A hidrogén előállítása és tulajdonságai. (Iskolai kémiai kísérletek. I. 48—50. lap, 51/55. kísérlet.) Eltérés a forrásműtől: nincs

Veszélyforrás: a hidrogénnel való töltésnél vigyázni kell a durranógáza.

Megfigyelések: 1. Gáz keletkezik, 2. A gyertya ég a levegőn, 3. A gáz ég a henger szélén, 4. A gyertya elalszik a hengerben, 5. A gyertya meggyullad, mikor kivesszük a hengerből.

Kiértékelés: Lényeges észrev.: Véggövetkeztetések:

I.	1, 3	A hidrogén gyúlékony.
II.	1, 4, 5	Nem táplálja az égést.

*Megjegyzés:* a jegyzőkönyv még korrigálatlan.

Az Intézettel szorosan együttműködik az Egyetem Szlávisztikai Intézete (Vezetője: Prof. DR. HELMICK), melynek asszisztensei illetve tudományos munkatársai végzik az orosz-szakos tanárjelöltek módszertani kiképzését.

Az Intézet tanárai tartják a módszertani tárgyú *előadásokat* a tanárjelöltek részére az Intézet épületében, vagy az Egyetemen, esetleg az alintézmények helyiségeiben. Volt alkalom meghallgatni néhány ilyen módszertani előadást. DR. H. WERMES „A politikai aktualizálás a történelemtanításban” címen értekezett szakos tanárjelöltek előtt. (Mellette egyik oldalt fekete tábla előre elkészített diagramokkal, másik oldalt fehérvászonra vetítve íródott nagyításban, amit a tanár egyidejűleg az írópulton egy műanyaglapra írt.) Ismerteti a szakirodalmat. Gondolatmenetének vázlata: A cél ugyan a jelent megérteni, irányítani és alakítani, de azért nem szükséges mindenáron erőszakolt párhuzamokat keresni. „Az előadott eseményekből nyilvánvaló, hogy a munkásosztály, ha egységesen lépett fel, győzött” — ez így jó. A nyugatnémetek viszont így aktualizálnak: „... a rabszolgák rabolva és gyilkolva vonultak végig az országon” — ami kétségtelen utalás akar lenni a munkáshatalom várható következményeire. A történelemoktatás vesse fel a munkásmozgalmat egységének kérdését, a természeti népek

felszabadulási mozgalmának viszonyát a szocializmushoz, a nyugati állammonopóliumi törekvéseket, az NDK átmenetét a népállamba. A szocializmus és a béke, a békes együttélés az NDK és az NSZK viszonyában szintén megvitatandó kérdés. DR. H. MELTZER módszertani előadásában a szakirodalom ismertetése után a történelemtanítás és a politéchnikai képzés kapcsolata címen értekezett. Gondolatmenete: A munkaviszonyok megismerése segíti a történelmi problémák megértését. Az újabb technikai haladás hatása a társadalmi fejlődésre. A történelmileg ismert munkaeszközöknek nem a száma, hanem a minősége az érdekes. A történéshoz mint dolgozókat kell bemutatni az embereket, s a dolgozókkal együtt a gépeket is. Ismertetni kell a termelési viszonyokat is, s tisztázni kell a kapcsolatos fogalmakat is. Illusztráció: egy acélkeverőedény és egy Bessemer-körte nagyított kréta-rajza, mellette két számadat: 3 nap, illetve 20 perc. DR. HERBERT KÜHN előadása: A francia-nyelvi ismeretek megszilárdításának eszközei és módszerei. (Mondatmodellek, Strukturgrammatik. St. Cloud. Palmer: Sentence patterns.) A táblán:

Au mois de janvier, il neige  
 Au mois de février ...  
 Au mois de etc. ...

Más rögzítési formák: Behelyettesítés, kérdés-felelet, kiegészítés, átalakítások, játékos helyzetbe-képzés (pl. vásárlás a boltban), grammatikai formák felismertetése, fordítás stb.

A tanulóknak minden órán írniuk is kell valamit, ha mást nem, le kell másolniuk a táblára írottakat.

Az Intézet a maga általános didaktikai illetve metodikai közleményeit az *Egyetem folyóiratában* szokta közölni (Wissenschaftliche Zeitschrift der K. M. Universität Leipzig). E folyóirat 1964. évi 4. füzeté teljes egészében a módszertan új kérdéseinek feltáráásával foglalkozik, mégpedig az Intézet tanárainak feldolgozásában. Az összefoglaló cím: „*Beiträge zur Entwicklung der selbständigen Arbeit der Schüler im Unterricht (a továbbiakban Beitrage)*” mutatja, hogy a leglényegesebb kérdésnek a tanulók önálló munkára, alkotó tevékenységre való nevelését látják. Fontosnak tartjuk a *Beiträge* néhány cikkének ismertetését, hogy az ezekben felvetődött gondolatokkal a hazai metodikai kutatásokat segítsük. Az ismertetésben a leglényegesebb gondolatokat fordításban közöljük.

#### Nyelv:

DR. S. SCHARF Az önálló beszédképességre nevelés az orosz nyelv tanításában c. cikkében (*Beiträge* 700—701) a következőket hangsúlyozza: „A nyelvi önállóság az orosz nyelvismeret szóbeli viszonylatában azt jelenti, hogy a tanulónak bármikor rendelkezésére állnak egész mondatok, amelyeknek reprodukciója az idegen nyelven kifejezendő tárgyi tartalmat felidézi. A tárgyat szövegek tartalmának szóbeli visszadása itt értékes közvetítő szerepet játszhat. A tanuló által megformálandó tartalomnak azonban semmiképpen sem szabad holmi kívülről megtanult újraelmondásnak lennie. A tanuló önálló munkája éppen abban áll, hogy

1. megkeresi a hasonló tartalmú és szerkezetileg megfelelő mondat-modellt,

2. a mondat-modelleket az új szituációban kombinálja egymással,

3. a mondat egyes részeit nyelvi ismereteinek segítségével a tartalomnak megfelelően variálja.

I. D. SALISTRA szerint (*Method. des neuSpr. Unterr.* VuW Verlag, Berlin, 1962.) a pszichológiában a készségen általában azt értjük, hogy valaki képes valamely olyan tevékenységet elvégezni, amely előzőleg még nem volt elvégezve, s mely nem csupán stereotip ismétlése egy-egy más által már elvégzett tevékenységnek. A továbbiakban így ír: Egyazon tevékenységnek gyakori ismétlése révén a képesség készséggé válik, azaz: a képesség automatizálható, s ezáltal úgy végezhető,

hogy a tudatos figyelem nem koncentrálódik rá. A készégnek a jelentősége tehát éppen az, hogy a figyelmet és a gondolkodást felszabadítja más folyamatok számára, amelyek e nélkül egyáltalában nem, vagy legalábbis a készégnek ezen a fókán nem volnának elvégezhetőek. A változtatható szöveg gyakori ismételtetése a SALISTRA által leírt készéghez vezet. Nemcsak egyes szavaknak, nemcsak egyes kifejezéseknek, hanem egész mondatoknak kell készen rendelkezésre állniuk, anélkül, hogy a tanuló figyelme és gondolkodása oda koncentrálódna. A gondolkodásnak ezáltal történő tehermentesítése lehetővé teszi a közlés tartalmára történő koncentrációt, a modellek kombinálását és variálását. Itt a készégnek két fajtájával van dolgunk. A mondat egyes szakaszainak variálása egy egész mondaton belül egy elsődleges készéghez juttatja a tanulót. SALISTRA e készégen azt a készéget érti, mely teljes egészében automatizálható. De a variált vagy részben variált mondatmodellek kombinálása is ad egy bizonyos készéget, amely azonban már egy magasabb készég, hiszen természetét szerint nem egy előző tevékenység stereotip ismétlése, hanem egyrészt automatizált komponenseket tartalmaz, másrészt alkotó mozzanatok (variálást és kombinálást) is. A közölnivalók, leírások, beszélgetések anyaga mindig új szituációban kerül elő, tehát semmiképpen sem lehet korábban begyakorolt beszédtevékenység egyszerű ismétlése. A pusztán utánmondás ugyanis semmiképpen sem vezet szabad beszédképességhez.

#### Történelem:

W. DICK, az intézet munkatársa a történelemoktatásnak térkép-prajzolásal kombinált módszerével kísérletezik. Előre sokszorosított, a sorra kerülő anyagnak megfelelően megrajzolt, ún. vaktérképeket kapnak kézhez a tanulók. Ugyanilyen kerül a táblára, nagyban. Az oktatásnak a térkép-úrlapok kitöltésével kapcsolatos módját W. DICK a *Beiträge* 48—49—50. lapján a következőképpen írja le egy példával kapcsolatban: A vaktérképlapok a háború előtti előrenyomtatott határvonalakkal kiegészítendő a tanulóknak, mihelyt a hármasszövetség szóba kerül. A feladat a következő lesz: Fessétek be barna színűre a hármasszövetség országait! Az ántánt keletkezésénk tárgyalásakor pedig: Fessétek be Anglia, Franciaország és Oroszország területét sárgára! Mikor az első világháború kerül tárgyalásra, ki kell egészíteni a térképeket, mégpedig a következőképpen: a) a semleges államokat be kell festeni zöldre, b) a központi hatalmakat világosbarnára, c) kiegészítve Bulgáriával és Törökországgal, az ántánt-hatalmakat zöldre, kiegészítve Szerbiával,

Montenegróval, Romániával és Görögországgal, d) be kell jelölni Sarajevót, e) Itáliát be kell ragasztani világos színű papírral, mivel ideiglenesen távoltartotta magát a háborútól. A háború lefolyását a következőképpen lehet bejegyezni: Betörés Franciaországba Belgium semlegességének megsértésével (barna nyíl), az orosz hadsereg előretörése Keletporoszországban (sárga nyíl); a SCHLIEFFEN-terv meghiúsulása és a seregátcsoportosítások nyugatról a keleti frontra a mágneses táblán egy nyíl odahelyezését jelölhetők. Az állóharcokra való átmenetet a támadási nyíl keresztbefordításával lehet jelezni. A front állása két színű cikk-cakk-vonallal ábrázolható. Itália belépése a háborúba: az ántantáramok színe. A fontos csatahelyek bejelölése. A tengeralattjáróháború (modellek felrakása Angliától és Franciaországtól nyugatra, a Földközi- és a Fekete tengeren). A nyugati front összeomlása (nyílak a német állásokon keresztül). A szükséges és lehetséges berajzolások számát, a további szimbólumokat és egy egész sor egyéb problémát előbb ki kell kísérletezni. A tanár előkészíti a falitáblát, az egyes országok alapszíneit festéktálcákban, a nyílakat és a zászlókat pedig színes ceruzával rajzolják be a tanulók a maguk térképén.

Megtörténhet, hogy a térkép túlságosan is megtelik szimbólumokkal. Ki kellene tehát kísérletezni, nem volna-e helyesebb, ha a tanulók egy alaptérképet használnának, s arra átlátszó papírt helyeznének. Így akár egy sorozatnyi speciális térkép készíthető.

Végkövetkeztetések: a történelmi térképek rajzolása konkretizálja a tanulók elképzeléseit. Így és csakis így képesek a tanulók a történelmi események hely- és időbeli kötöttségeit megérteni.

Az iskolai tanulmányok csak néhány évig tartanak, azután több évtizeden át önállóan kell majd az embernek színvonalon tartania illetőleg továbbképeznie magát. Igen fontos feladat tehát megtanítani a tanulókat a tankönyv és mindenfajta tudományos könyv önálló használatára. Idevonatkozó kísérletei alapján DR. H. WERMES egy továbbképző előadásán (1963. Kézirati példány) a következő metodikai eljárást ismertet (21—24. lap):

A tanítási órának egy szakaszában a tanulóknak egy anyagrészetlet maguknak kellett feldolgozniuk (A germánok szabadságharcra i. u. 9-ben). A bázist ehhez a 6. osztályos könyv 56. lapjának alja és az 58. lap felső bekezdése adta. A szóban forgó szövegszakasz a következőképpen hangzik: „Arminius tudta, hogy a germánoknak mindaddig nem fog sikerülni leráznia a római igát, míg nem cselekszenek egyévesen. Azért megpróbálta rávenni a germán törzseket a római elnyomók elleni közös harcra. Titkos, legtöbbször éjszakai összejöveteleken mind több és több germánt vont be tervébe. Ezeket a feladatokat megol-

dania nem volt csekély dolog. Kezdetben kevesen bíztak benne, mivel ő római tiszt maradt. De lassanként mégis megnyert számos germánt a közös szabadságharcra. Arminius ismerte a római hadsereg erejét. Tudta, hogy nyílt csatában a jól felfegyverzett és jól begyakorolt legionáriusokat nem lehet legyőzni. Ezért be akarta csalogatni őket a sűrű erdőkre. Ott a germánok minden ösvényt ismertek, a rómaiaknak viszont idegen volt az erdő és kényelmetlen. Csak így volt remélhető a rómaiak legyőzése.”

Mielőtt a tanulók a szöveg önálló feldolgozásához fognának, világosan kell állnia előtük a történelmi szituációnak és a problémának. Ez esetben ez a bevezetés Arminius személyiségének rövid vázolója volt, aki jöllehet római szolgálatban állt, szívében mégis germán maradt, s jól ismerte honfitársainak a római hódítók elleni gyűlöletét. Abból a megjegyzésből, hogy Arminius elhatározta a germánok felszabadításának előkészítését, adódik az első részprobléma a tanulók számára: Miféle tervet dolgozott ki Arminius a felszabadításra?

A tartalom felől így előkészítve a tanulók a következő feladatok kapják: Olvassátok el kétszer az 56. oldalt lenn és az 58. oldalt fenn, aztán húzzátok alá a főgondolatokat. Néhány gyengébb, tanuló elmagyarázza. (Mit húzzatok alá? Nem lett volna-e elegendő kevesebb aláhúzás?) Ezek után a tanár megbízza a tanulókat, hogy Arminius tervét (a fő gondolatot) fogalmazzák meg néhány szóban, és lehető röviden írják fel.

Mi volt tehát Arminius terve? Mi volt az a fő gondolat, amelyet az idézett szövegből ki lehetett keresni? Először: a germán törzsek egységének megteremtése. Másodsor: becsalni a rómaiakat a rengetegbe, amelyben szokásos taktikájuk és technikájuk csődöt mond. Hogyan oldották meg a tanulók a feladatot? A tanulók 2 jó feleletet (melyek közepes jegyek feleltek meg), a következőképpen hangzott: Arminius egyesíteni akarta a törzseket és be akarta csalogatni a rómaiakat az erdőkre. Ők jobban ismerték az erdei ösvényeket, mint a rómaiak. A törzseknek egyesülniök kell különben a rómaiak győznie. Ezek elfogadható válaszok voltak. Viszonylag rövidiek és önállóan fogalmazottak.

Az oktatásnak ez a szakasza pontosan 10 percet vett igénybe. Miben állt a tanulók szellemi tevékenysége? Csendesesen olvastak, mindegyik magában. Olvasás közben analízálták a szöveget a feladott probléma szempontjából (Arminius terve), elválasztották a fontosat a nem-fontostól, megismerték Arminius tervének két mozzanatát, mint fő gondolatot (szintézis), s aláhúzták azt ceruzával és vonalzóval. Így a szellemi munka technikájában gyakorolták magukat. Kiegészítőleg itt meg kell jegyeznünk, hogy a jelenlévő 32 tanuló közül csak egy végzett elégtelen munkát.

## Matematika:

Főntoljuk meg, hogyan oldódott volna meg az órának ez a szakasza a hagyományos módon. A tanár saját szávaival mondta volna el az egész anyagot, a tanulók tevékenysége teljesen receptív maradt volna, az óra menetében a legjobb esetben is csak a tanár szavait ismételve játszottak volna szerepet. S azt is fel kell tételeznünk, hogy a tanár érdekesen tudott volna előadni.

A mi esetünkben a tanuló több szempontból is önállóan tevékenykedett. Elveszett az érdeklődés? Nem. Elyomtuk a tanár mesélő kedvét? Az órának erre a szakaszára igen, egészében azonban megtakarítottuk az órának arra a szakaszára, amelyben az leginkább igényelte a tanár szavait, t. i. magának a csatának a leírására.

## Biológia:

Ugyancsak a tanulók tevékenységre nevelését segíti elő az a módszer, melyet ANNELORE BERGER ír le a *Beiträge* 743. lapján a biológiaoktatással kapcsolatban: „A mikroszkópos rajzolás készségének fejlesztése érdekében kiosztottunk minden tanulónak egy-egy mikroszkópot, megfelelő szemléltetési anyaggal. A tanulóknak maguk mellé kellett helyezniük füzetüket, s azt a feladatot kapták, hogy a mikroszkópban látott képeket rajzolják be füzetükbe. (Répa-epidermis sejteket, krumpli vagy búza keményítőtartalmú szövetmet-szetét, papucsállatkákat, stb.). Az ellenőrzéskor lemérhettük

1. a tanulóknak azt a készségét, hogy le tudnak-e rajzolni a tárgyhöz híuen minden sajátosságot, nem véve figyelembe azt, ami lényegtelen vagy nem tipikus,

2. a tanulóknak azt a készségét, hogy tudják-e helyesen ábrázolni a dolgok térbeli elhelyezkedését az összkép keretében,

3. a tanulóknak azt a készségét, hogy helyesen tudják-e visszacni a dolgok nagysági viszonyait. A helyes megoldások száma általában megfelelt a támasztott követelmény nehézségi fokának. A pontos eredményt a következő táblázat mutatja:

Szempont	teljesítmény százalékban
Pontosság a részletekben	42
Helyes nagyságarányok	15
Helyes térbeli elhelyezés	24

A mikroszkopikus rajzolóshoz tartoznak ezen felül még olyan készségek is (amelyek egyelőre figyelmen kívül maradtak), mint pl. az a készség, hogy egyidejűleg mikroszkopizáljunk is, rajzoljunk is, azaz a bal szemünkkel mikroszkopizáljunk, jobb szemünkkel rajzoljunk. Az e fajta készség kifejlesztése azonban az általánosan képző politechnikai iskolában egyelőre lehetetlen.

A tanulók önálló munkájának fejlesztésével a matematika-oktatás terén W. RENNEBERG professzor is foglalkozik. Az ő cikkéből leszűrjük a következőket (*Beiträge*, 760): A szokványos módszer analiziséből azt a következtetést vonhatjuk le, hogy a matematikai tanulónak kezdettől fogva lényeges összefüggéseiben, kölcsönös függőségében és változásaiban kell tárgyalásra kerülnie, s hogy az általános és az ellentétes fogalmának be kell kerülnie a tanulók tudatába. A materialista dialektikának mint az általános összefüggés és fejlődés tanának megfelelő módszer segíti a tanulót abban, hogy a matematika anyagán gyakorolja magát a dialektikus-operatív gondolkodásban, s hogy ezáltal gondolkodó készsége fejlődjék. A feladatok újszerű megszerkesztése hozzásegít bennünket ahhoz, hogy a tanulók gondolkodását még mozgékonyabbá tegyük. A következőkben megemlítünk néhány eljárást, amelyekkel a tanulóknak a matematikai gondolkodásban való önállóságát fokozhatjuk.

a) A feladatok változatosságával és sokoldalúságával a tanulót a matematikai problémák mélyebb átgondolására készíthetjük. E vonatkozásban mintaszerűek a szovjet feladatgyűjtemények (pl. LARICSEV). A feladatgyűjteményekben tehát emlíni kell azoknak a feladatoknak a számát, amelyek a tanulóktól funkcionális szemléletet követelnek és a matematika különböző területeit összekapcsolják.

b) Minden feladatnál, legfőképp a bizonyításoknál a tanulóknak elsősorban a megoldás elvével, ötletével (*Idea*) kell tisztába jönniük. E célkitűzés segíti a tanulók készségének az alkotó gondolkodás irányában való fejlődését.

c) A tanulóknak ki kell fejleszteni azt a készséget, hogy meg tudják ítélni, melyik a legcélszerűbb eljárás a több közül az adott esetben.

Azt a követelményt, hogy a tanulókat a matematikaoktatás révén a mennél dialektikusabb operatív gondolkodásra neveljük, természetesen összhangzásba kell hoznunk azzal a metodikai alapelvvel, hogy csak lépésről-lépésre szabad előrehaladnunk. Az a feladat, hogy a tanulók gondolkodásának mozgékony-ságát növeljük, és hogy ugyanakkor a nehézségek szétválasztásának elvét is követnünk kell, ugyanazt a feszültséget támasztja, mint amely az önállóságra nevelés és a tanulók irányításának elve között mutatkozik. Példa:

Próbáljatok meg háromszögeket szerkeszteni a következő adatokból:

1. a, b, c
2. alfa, béta, gamma
3. a, b, béta

Ilyen és hasonló bevezető példák alapján a következő kérdéseket vehetjük fel:

a) Hány adatra van szükségünk ahhoz, hogy háromszöget szerkesztshessünk?

b) Az egyenként három adatból miféle kombinációk adódnak? (oldal =  $s$ , szög =  $w$ )

c) Visszavezethető-e ezek a kombinációk néhány alaptípusra?

d) Milyen feltételek mellett lesz a szerkesztés egyértelmű (azaz mely esetekben kapunk egybevágó háromszögeket, ha a szerkesztést az osztály minden tanulója elvégzi)?

Összeállítjuk mind a 19 kombinációt, és a szerkesztéseket a legváltozatosabb módszerekkel elvégezzük. (A tanár és a tanulók közös munkája, csendes munka, esetleg iskolai feladat). Szerkesztés közben a tanulók ismétlődéseket tapasztalnak. Így alapot teremtünk a szerkesztési feladatok 5 alaptípusának kidolgozásához a megadott adatok alapján:

1.  $ss\bar{s}$

2.  $s\bar{w}s$

3.  $ssw$

4.  $wsw$

5.  $sww$

Vizsgálódásainknak a szerkesztések egyértelműségére vonatkozó eredményét, annak a figyelembevételével, hogy az ötödik eset a negyedike visszavezethető: négy egybevágósági esetben foglalhatjuk össze.

Ezek után begyakoroljuk az egybevágóság eseteit, és alkalmazásokkal megszilárdítjuk. A feladatokat eleve úgy kell megfogalmazni, hogy a tanulóknak el kelljen dönteniük, melyiket alkalmazzák a négy eset közül. Ezáltal mozgásban tartjuk a tanulók gondolkodását, és nem engedjük beszűkülni. Következik az egybevágóság eseteiről szóló alaptudnivalók áttekintése és rendszerezése. Ezzel az egybevágósági esetek és a megfelelő szerkesztési feladatok közti összefüggést ismét a tudat központjába állítjuk (hiszen a tételek képezik a szerkesztések alapját!). Az egybevágóság eseteinek speciális alkalmazása is erősítheti az alaptudnivalót. (Egyenlőszárú, derékszögű, egyenlőszárú-derékszögű háromszög). Végül visszatekintve egybevetjük a tanultakat az egybevágóság fogalmával, előretekintve pedig a négyszögek szerkesztésével. (Áttekintés a szerkesztési feladatok felett!)

Amily érdekesek és valóban az alkotó tevékenységre nevelők azok a metodikai eljárások, amelyeknek kikísérletezésével az Intézet foglalkozik, s amelyeknek átvitele a gyakorlatba fokozatosan sorra is kerül, továbbá bármennyire példamutató is számunkra a pedagógiai, módszertani és didaktikai kutatásnak és ügyintézésnek egyazon intézetben való összpontosítása, olyannyira követhetetlen számunkra a tanárképzés szervezésének néhány, szerintünk elmaradott vonása.

Az egyetemen folyó tanárképzés az NDK-ban — mint már utaltunk rá — négyéves. Négy tanév alatt kell a hallgatónak szakmailag és pedagógiailag felkészülniök hivatásuk gyakorlására. Ez azt jelenti, hogy a jelöltek képzettségi foka kb. a mi pedagógiai főiskolát végzett tanárainkének felel meg. Ennek a rövidebb időtartamnak magyarázatául szolgál — mint azt már a bevezetőben említettük, — hogy a fennálló szükség követeli meg az előkészületi időnek ezt a viszonylagos rövidségét. A baj azonban az, hogy ebből a szükséghelyzetből jelentős képzési nehézségek származnak.

Az első ilyen nehézség mindjárt az, hogy a szükséges gyakorlathoz — külön gyakorlóévük nem lévén — idejekorán kell hozzákezdniök a jelölteknek. Már a harmadik évben megindul az *iskolai gyakorlat*, a tanítás gyakorlata, még mielőtt a szakma anyagát a jelöltek az egyetemen elsajátították volna. Előfordul, hogy olyan anyagrészt kell az iskolában tanítaniök (mert éppen ilyen anyagrész következik a tanmenetben), amelynek még nincsenek egyetemi fokú birtokában. Középkisoklás emlékeire kell tehát hagyatkoznioök, illetőleg arra a különleges alkalmi kioktatásra, amelyet módszertani vezetőjüktől erre az alkalomra ad hoc nyertek. Nem érvényesül tehát náluk eléggé az a didaktikai elv, hogy mivel a végső összefüggések ismerete vet világot a részletekre, a részismeret helyessége az egész ismeret teljességének függvénye. Ugyanakkor azonban el kell ismernünk, hogy az iskolai gyakorlatok látogatása során szerzett tapasztalataink szerint a jelöltek általában elég jó szakmai tudással állnak tanítványaik elé. Kifogásunk tehát inkább elvi jelentőségű észrevétel.

A másik tanárképzési nehézség az NDK-ban az, hogy az egyetemeknek *nincsenek saját gyakorló iskoláiuk*. A jelöltek a város peremkerületeiben levő különböző iskolákban gyakorolnak, amelyekben az Intézet módszeres előadói megfelelő körülményeket találtak a gyakorláshoz. Az iskolák szívességéből engedik meg a bennük végzett gyakorlat, sőt, kitüntetésnek veszik az egyetem részéről történt kiszemelésüket. Mivel külön gyakorló iskola nincs, ún. vezetó tanárai sincsenek. A kiszemelt osztály tanára egyszerűen átengedi bizonyos óráit a módszertani előadó által felkészített tanárjelöltnek. Az ilyen gyakorló-tanításon az osztály szaktanára csak azért vesz részt, ha részt vesz, hogy az osztály megfelelő viselkedését jelenlétével biztosítsa, illetve hogy szükség esetén közelebbi információkkal szolgálhasson, pl. a tanulókról. A jelöltek létszámuktól függően félvenként 4—5 gyakorló tanítást végeznek. Ez a szám — sajnos — kevés, de a nagyobb baj az, hogy ezek a tanítások sem közvetlenül követik egymást. A jelöltek nem látják az előző órát, tehát nem tudják, mit vesznek át a szaktanártól, nem tudják, mibe kell behelyezkedniök, de nem látják a következő órát sem,

amelyen megmutatkoznék, mit ért tanításuk. Így e gyakorló órák mintegy a levegőben lógnak. Hogy ez így nem a helyes pedagógiai szervezés, tudja az Intézet is, de kénytelen alkalmazkodni ahhoz a körülményhez, hogy a jelölt csak a hónap bizonyos napján (napjain) kap napot az Egyetemről tanítási gyakorlatának lebonyolítására. Mivel pedig gyakorló iskola híján ún. vezetők tanár sincs náluk, a gyakorlat vezetését magának az Intézet módszeres előadójának kell ellátnia, aki természetesen maga is csak az előzmények és következmények ismeretének hiányában indítja útjuk jelöltjét órájára. Az ilyen gyakorlat-tanításokon többnyire részt vesznek az illető módszeres előadóhoz beosztott, ugyaneben az iskolában gyakorló többi tanárjelöltek is, s az órát követő megbeszélések igen alaposan clemzik a tapasztalataikat. Ez az alapos megbeszélés némileg pótolja a szervezetzadta lehetőségek hiányait. Egyik-másik módszertani előadó szerint az alapos megbeszélés többet ér, mint gyakorlati órák sora. A jó megbeszélés szerintünk is igen sokat ér és el nem hanyagolható, de hangsúlyozzuk, hogy a tanítás jó lefolytatása kialakuló készség dolga, a készség pedig tudvalevően — mint minden szellemi automatizáció — elsősorban gyakorlás által fejleszthető.

A jelöltek tanítási óráin szerzett tapasztalataink a jelöltek előkészítettségéről elég jók, a megbeszéléseket pedig igen lényegretapintóknak és hasznosaknak éreztük. A következőkben néhány summázott jegyzetünket ismeretjük, melyeket a gyakorló órákon végzett látogatásaink során készítettünk

*Német. 6 osztály.* Bevezető éneklés unottan megy. Tárgy: hogyan kell valamiről beszámolót írni? A jelölt szó nélkül felírja a táblára a jó fogalmazvány követelményeit: tárgyilagosság, az adatok pontossága, helyes sorrend, következetes időhasználat. Bemásolják a füzetükbe. Közösen készítenek fogalmazványt. A hozzászólásokat a jelölt a tanulók helyett maga helyesbíti. A második gyakorlat időhiány miatt abbamarad. A lecke feladás elmaradt. (A jelölt harmadik órája)

*Matematika 6. osztály.* Tíz perces röpdolgozat, 15 rövid kérdéssel. A jelölt beszedi, hazaviszi, otthon kijavítja. Megfordítja a táblát, melyre előre 5 rövid feladatot írt fel:  $3\frac{1}{4} = x$ ,  $4/5 + 8/15 = x$ ,  $1/2 - 2/3 = x$ ,  $3/4 : 1 = x$ ,  $3/6$  a második hatványon  $= x$ . Pálcával rámutat a megoldandó feladatra, mindenki gondolkodik, fél perc múlva egy tanulót felhív, akinek meg kell mondania az eredményt. Hibátlanul oldják meg a feladatokat. Fejlesztés:  $7/6 : 2/3 = x$ ,  $4/5 + 1/4 = x$ , stb. Vegyesszámok összeadása fejből. Közönséges törtek átalakítása tizedestörtökre. A jelölt az órán alig szólal meg. A tanulóknak sem kell hangosan számolniuk: a jelölt csak a végeredményekre kíváncsi. Ebből a nem-jelentkezők nem profi-

tálnak eleget. Az óra vége felé szöveges példa az öntözéses gazdálkodás köréből. A téma gazdasági vonatkozásaihoz néhány motíváló szó elkelt volna. (A jelölt negyedik órája)

*Földrajz, 7. osztály.* Anyaga Skandináv-félsziget. A jelölt utal a már tanultakra, és indítással gyűjti a tanulók idevonatkozó ismereteit (fjord, északi fény, Golf-áramlat stb.). Tanulmányozzák a tankönyv diagramjait. Szemléltetésül fényképeket mutat. Megfigyeltet, összehasonlított. A módszertan tanára közben odamegy a jelölthöz és tanácsokat ad neki. Ez nem okoz meglepetést a tanulóknál: tudják, hogy a jelölt még csak tanulja a mester-ségét.

*Biológia, 6. oszt.* Anyag: a gerinc. Bevezetés: az ember helye a gerincesek között, a gerinc helye az ember csontrendszerében. Bemutatja a csontvázat, de eléje állva beszél róla. A tanulók figyelnek, de semmit sem rajzolnak, semmit sem jegyeznek fel. Kérdések: Mi lenne, ha a gerinc merev volna? Vajjon miért hajlik? Találgatás. Az előző órai röpdolgozat eredményeinek kihirdetése és anyagának megbeszélése. A jeles és a jó annyi, mint a közepes és elégséges. Összefoglalás elmaradt.

*Orosz, 8. osztály.* A jelölt papírból kivágott félméteres futó alakot erősíti a táblára. Ennek felhasználásával tesz fel kérdéseket oroszul, melyekre oroszul kell válaszolni. A válaszokat maga javítja, nem az osztálytársak. A javított szöveget felírják a táblára. Sok automatizáló ismételtetés. A gyermekek unják, nem mutatnak elég érdeklődést, kelleetlenül válaszolnak.

*Orosz, 9. osztály.* A tanulók nem eléggé élénkek, kevesen jelentkeznek, pedig fel sem kell állniok felelés közben. Helyesbítések után a mondatokat kórusban ismétlik. A táblára az új szavakat kapcsolatukban írják fel. A tanulók többet tudnak, mint amennyit mutatnak. Házfeladat: két mondatot kell írniok a Berlin—Moszkva-i légimenetrend c. olvasmány alapján.

*Történelem, 6. osztály.* Anyag: A német falu a tizedik században. Motiváció: dia vetítésű kép. A sötétben beszélük meg, mit látnak rajta. (Fegyelmetlenség, Ellenőrző Könyv, stb.) Vilánygyűjtás után értelmezik a látottakat. A kovácsműhely, munkaeszközök, mezei munkák. A két- és háromnyomásos gazdálkodás. Lapokat osztanak ki: 9, illetve 6 kockás hasábok. A felső sorba az első év forgóbeosztását kell beírni, az alatta levőbe a második évet, a harmadikba a harmadikét. Egyébként jegyzet nem készült. Házfeladat kijelölése elmaradt.

*Matematika, 9. osztály.* Két függvény, keressék meg azokat a változó értékeket, amelyekre a függvény-érték is megegyeznek. Kétsimeretlenes egyenletrendszer grafikai megoldásának ismertetése. (A külvárosi iskolában egyébként matematikai kabinet, és külön matematikai tanterem is van. A fal négyzetméteres különböző színű területekre van

osztva. Szemben kétfelé nyitható tábla, a folyosó felőli falon végig zöld színű, méter széles táblaszalag.)

Igen érdekes az ún. pedagógiai praxis tanulmányi napjának szervezete. Egy didaktikai előadás, egy látogatás valamely iskolában és egy szemináriumi megbeszélés kapcsolódik egymáshoz közös téma révén. Ez a hármas sorozat 13-szor ismétlődik meg egymásután bizonyos időközönként

Az Intézet didaktikai osztálya által készített tervezetet alább találja meg az olvasó.

Az alább vázlatosan ismertetett tervezet kidolgozva és sokszorosítva kerül a szemináriumvezetők kezébe, így az értelmezés egy-egy biztositva van.

A tanárjelöltek — mint már utaltunk rá — a harmadik és a negyedik év folyamán folyamatosan *iskolai gyakorlatra* mennek, egy teljes hónapra. Ennek a gyakorlatnak az a célja, hogy „az iskolai gyakorlat tapasztalatait és azokat az elméleti ismereteket, amelyeket a előadásokon, az iskolai módszeres kísérleteken valamint a szemináriumokon szereztek, elmélyítsék. A jelölteknek meg kell ismerkedniük az oktatási és nevelési folyamat kontinuitásával, s meg kell szokniok az osztály előtti helyes mozgást.”

E külső gyakorlat folyamán a jelölt egy felkért vezetőtanár („Mentor”) irányítása és ellenőrzése alatt dolgozik. Munkájáról munkafüzetet tartozik vezetni és a gyakorlat befejeztével az Intézetben módszertani csoportvezetőjének bemutatni. (Tartalma: tannímet, anyagbeosztás, látogatási jegyzetek, óratervezetek és megbeszélések jegyzetei, feljegyzések az üzemi látogatásokról, feljegyzések az órán kívüli tevékenységekről: Pionír-munka, tanári értekezlet, szülői értekezlet, családlátogatás, stb.) A gyakorlat befejeztével a jelölt minősített kap a következő szempontok szerint:

1. Hogyan hatott a jelölt nevelői személyisége? (Ideológiai magatartás, viszony a tanulókhöz és a kollégákhoz, társadalmi magatartása, viszonya a munkához, teljesítőképessége, pontossága, stb.)

2. Hogyan értékelhető a jelölt oktató munkája? (Mennyire ismeri a tananyagot; módszeres tudása, oktatási készsége, nevelői hatóereje, jellembeli előnyei és hibái, stb.)

3. Miféle tanácsokat kellene adni a jelöltnek további fejlődése érdekében? (A támogatás mértéke, stb.)

Az Intézet egyben kifejezett értékelést is kér a mentortól a jelölt felől.

Érdekes kezdeményezés, hogy a jelölteket *a tanuló ifjúság életének kérdőívvel történő kutatásába* is bevonják. Ezek a kutatások hasznosak, mert érdeklődést keltenek a pedagógus-jelöltekben a gyermekek életének problémái iránt, másrészt elsajátítja a jelölt a kérdőíves kutatás módszereit, amelyekre később, tanárkorában is szüksége lesz, végül indítást adhat a jelöltnek a tudományos és rendszeres kutatómunkára. Az eljárás rövid ismertetése:

Az egyhónapos iskolai gyakorlat során minden jelölt közelebbről is megismerkedik látogatott, illetve tanított osztálya egy tanuló-jával, s az Intézettől kapott kérdéssorozatra a tanulóktól gyűjtött információs anyaggal válaszol. A feladat végrehajtása sok adaadást, érdeklődést, lelkiismeretességet és felelősségtudatot igényel a jelöltől. A kérdőív-csomók tárgykörei: szabadidő, barátság, ifjúsági mozgalom, világéret, iskola, hivatás, önismeret, eszmények, otthoni családi viszonyok; Mi érdekel?; Hogyan képzeld el életedet 25 éves korodra? stb.

Az a tanulmányút, mely lehetővé tette a beszámoló elkészítését, alkalmat nyújtott a tanárjelöltek, illetve az egyetemi ifjúság közéletébe is betekinthetnünk. Részt vehettünk a lipcei Marx Károly Egyetem 1964. évi-december hóban tartott *központi diákkonferenciáján*. Ezen a demonstratív konferencián az Ifjúság

Szám	Előadási téma	Feladat	Szemináriumi téma
1.	Az egységes szocialista képzési rendszer az NDK-ban. (Elvek, feladatok, tartalom és szerk.)	Ismerje meg látogatott iskoláját (Igazgató, pionírvezető, osztályfőnök felvilágosításai. Nézze végig az iskola termeit, be rendezéseit. (Klub, kert, stb.)	a) Az előadási téma elmélyítése; b) Bevezetés a tanulmányi nap feladataiba és az iskola szituációjába; c) Az ifjúsági kérdőívek, és a kérdezés technikája.
2.	A tanár feladatai az oktatás terén. (Szakirodalom.)	Figyelje meg a tanár óra alatti tevékenységét. Az óra csomópontjai. A módszeres eljárások. Jegyezze le az óra menetét.	A tanítási óra tagolása, illetve felépítése. (Szakirodalom.)
3.	Az osztályfő feladatai a nevelők összehangolásában.	Jegyezze 2 tanuló szociális magatartását és munkaerkölcsét a tanítási óra alatt.	Megfigyelések a tanulókat magatartására, magatartásuk leírása.



Szám	Előadási téma	Feladat	Szemináriumi téma
4.	Az osztályfőnök feladatai növendékeinek lélektani megítélésében. (Szakirodalom.)	Figyelje meg az osztály viselkedését, mikor egy előre be nem jelentett dolgozatot kell elkészíteni. (Egység? Csoportok? Egyesek? Tesznek-e felkérdéseket a dolgozat tartalmára? Hogyan reagálnak a kérdésre (tanár, tanuló). Kérdéssel vagy válasszal történik az utasítások megadása? (példa!) Különleges észrevételek: lesés, kérdezősködés a tanárnál vagy egymásnál? Rögtön írni kezdenek vagy előbb tervet készítenek? Ki kész hamarabb? Fiúk vagy lányok? A megterhelés reakciója?	Az előadás témájának elmélyítése, Előkészítés a tanulók munkáinak tartalmi értékelésére. (Szakirodalom.)
5.	Teljesítményértékelés és osztályozás. (Irodalom)	Figyelje meg 3–4 tanuló magatartását, főként a közös munkába való bekapcsolódás szempontjából.	Teljesítményértékelés és osztályozás.
6.	Magatartás és szorgalom osztályozása.	Figyelje meg külön a fiúk és külön a lányok magatartását az osztálymunkába való bekapcsolódás vonatkozásában. A fiúk és a lányok testi fejlettségének megfigyelése.	Nemi különbségek a serdülőkorban. A szexuális nevelés kérdései. (Szakirodalom.)
7.	Családi helyzet és iskolai kötelességteljesítés. (Szakirodalom)	(Lehetőség szerint részt vettek eddig az osztályfőnök szülői látogatásain és megbeszélésein.) Készítsen rövid vitabevezetést a szülői látogatással kapcsolatos benyomásairól.	A szülői látogatás és a szülői értekezlet előkészítése, végrehajtása és kiértékelése.
8.	A tanár-tanuló viszony pedagógiai lélektani szempontú problémái.	Folytasson beszélgetést a megfigyelése alatt álló tanulóval, s állapítsa meg, melyek számára az érdekes, és melyek az unalmas tárgyak, mit csinálnak legszívesebben szabadidejükben?	A szabad idő értelmezése és felhasználása.
9.	A pedagógiai vezetés lélektana. (Irodalom)	Figyelje meg a tanár kérdéseit, utasításait, melyekkel a tanulók tevékenységét fokozni akarja. Jegyezze fel, mennyi ideig tart egy-egy korholás vagy dicséret. Állapítsa meg az egyéni magatartás fokát vagy jegyét, melyet a tanár élér (a lagymatagtól az igyekvőig).	A pedagógiai vezetés pszichológiája és a tanár-tanuló viszony.
10.	A tanulókollektíva fejlődésének problémája. (Irodalom.)	A tanár mely intézkedései hatnak támogatóan illetve gátlóan a kollektíva fejlődésére az Ön véleménye szerint? (A tanítási óra jegyzeteinek kiértékelése.)	Az előadás témájának elmélyítése. Partnerválasztás.
11.	A tanár tervezési feladatai az oktató és nevelő munkájában. (Szakirodalom.)	Ismerje meg a legfontosabb iskolai dokumentumok tartalmát, szerkezetét és gyakorlati használatát. (Osztálykönyv, személyi lap, egészségügyi nyilvántartás.)	Az osztályfőnöki munkaterv.

szám	Előadási téma	Feladat	Szemináriumi téma
12.	Az általános, a politechnikai és a szakmai képzés egysége (Szakirodalom)	Gondolja át iskolai látogatási tapasztalatait az iskola és az élet szempontjából	Az előadási téma elmélyítése. Fogalmi tudás és definiáló készség. (Előző kísérlet után.)
13.	Az egésznapos nevelés formái és perspektívái. (Az egésznapos iskola felépítése és fejlődési lehetőségei a DDR-ben. (Szakirodalom.)	A kutatómunka előkészítése és kiértékelése.	Az előadási téma elmélyítése és a kérdőíves feladatok kiértékelése.

és hivatása címen folyt a vita, melyhez a bevezető előadást Kossakowsky professzor tartotta. Utána az ifjúság részéről hallatszotak el korreferátumok a téma részletkérdéseiről. A vitában főként tanárjelöltek vettek részt, s mert e hozzászólások természetesen pedagógiai jellegűek voltak, a főbb megállapításaik idekíváncsoznak, már csak azért is, hogy össze lehessen hasonlítani e kérdéseket a hazaiakkal.

Szokásosan az egyéni és a társadalmi célok egyeztetésének szükségességéből indultak ki. Kiderült, hogy a pályaválasztásra vonatkozó szóbeli meggyőzés eszközei csak ideiglenes eredményeket érnek el az ifjúság tudatában, mert hiszen a pályaközi vándorlás nem szűnt meg. De a kényszerítés eszközei sem kötötték huzamosan az ifjúságot az ún. szükségmegkívánta foglalkozásokhoz. Az is világossá vált, hogy a nő nem lehet bármely pályára éppúgy alkalmas, mint a férfi. A pályaválasztást gondosan elő kell készíteni. Már a serdülés idején rá kell irányítani a gyermekek figyelmét azokra a foglalkozási ágakra, amelyekben a mutatózó jelek szerint sikerrel dolgozhat. Az ifjúkorban következik el a felkészítés legnehezebb fokozata. Az ifjúság nem enged a saját szempontjaiból. Maga akar pályát választani magának. S annak, aki neki prédikál, nekiszégezi a kérdést: hát ő miféle szempont szerint választott? Kíváncsónak látszik, hogy

az egyes foglalkozási ágak szakemberei is tájékozottassák az ifjúságot a maguk munkaterületének érdekességeiről. A munkáltatás nem volna rossz, de a lelketlen dolgoztatás elveszi az ifjúság kedvét a gyakorlati pályáktól, s néha éppen ennek a következménye az, hogy a fiatalok egyetlen szempontja az lesz: hol lehet több pénzt keresni? Esetleg ki lehetne függeszteni az iskolákban, hol áll fenn munkaerőszükséglet, s tán egy szülői tanácsadó testület is segíthetne az ifjaknak a szükségletek és a személyi adottságok párosításában. Egy szakiskolai előadó szerint: a szakiskolai tanulmányok során az odasodródott hallgatók között jelentős százalékukban hivatásérzet ébredt a szakma iránt, ami azt igazolja, hogy a szakmák közvetlen és alapos megismerése érdeklődést kelthet az ifjúságban. Amint látjuk, a vita új megoldást nem hozott, de a tapasztalt szabad véleménynyilvánítás, a szabad vita lehetősége fel tudta izgatni a hangulatot a mindenkor és mindenütt aktuális kérdés körül.

Úgy gondoljuk, hogy a fent elmondottak egyes részletkérdésekben jó megoldásokat ajánlanak a hazai pedagógus-olvasóknak. Magunk is hangsúlyozzuk azonban, hogy az alkalmazás gondolatának esetleges felmerülése esetén a *mutatis mutandis* elvéről nem szabad megfeledkeznünk.

SZATHMÁRY LAJOS

## AZ ANGOL KÖZNEVELÉS NÉHÁNY JELLEMZŐ VONÁSA

Rövid tanulmányút is meggyőz arról, hogy Angliában sok minden tér el attól, amit Európában megismert az ember. Ez a megállapítás a köznevelésre is vonatkozik. Látogatásunk célja főleg a szakirányú nevelés tanulmányozása volt.

### 1.

Az iskolarendszer rendkívül bonyolult. Az alsófokú oktatás általános és 11 éves korig tart. Ezeket az iskolákat *Primary School*oknak nevezik, az oktatás egyező tantervek alapján