

Természetesen lehetőséget kapnak arra, hogy a feladatlapokkal megismerkedjenek már az adás előtt. Ezt szükségesnek tartom, mert így a gyermek a lényeges momentumokra tud koncentrálni, s nem terheli figyelmét és emlékezetét olyanokkal, amelyek az adás szükséges velejárói, de az ismeretszerzés szempontjából lényegtelenek. (A szereplők külseje, segédberendezések és eszközök, kőzjátékok stb.)

A feladatlapokat a következő órán mindig értékelem, és közösen javítjuk a rosszul rögződöttet, illetve kiegészítjük a nem megfelelő mélységű ismereteket. A TV természetesen többet tud nyújtani, folyamatában mutatja be az egyes jelenségeket, s így a megbeszélés során igyekszem erre alapozni. A számonkérést azonban nem szűkítem le a csak írásban adott feleletekre. Az alsó tagozat minden egyes osztályában alapvető cél a tanulók beszéd és gondolkodási tevékenységének megalapozása, fejlesztése. A szóbeli kifejezőkészség fejlesztése is az élő beszédhez kötődik, s erre csak a K. órákon van lehetőségük a gyermekeknek. Többek közt ez is indokolja azt, hogy a TV-adások az O. órákra kerüljenek. Az adások közben elvben volna lehetőség arra, hogy a gyermekek élő szóval is feleljenek az adásvetető vagy a nevelő feltett kérdéseire, azonban a gyakorlatban nem megoldható, mert a fehallgató megakadályozza a nevelő—tanuló és a tanuló—tanuló közvetlen beszédkapcsolatát.

Az év végén szereplő *Összefoglalás* a nyersanyagokról és az ipari munkákról tanultakból c. TV-adást a K. órán történő megtekintésre terveztem. Ebben az adásban ismeretlen tényanyag nincs, csak az összefüggések, a csoportosítások adnak új megvilágítást. A közvetlen megbeszélést ekkor már szükségesnek tartom. Ugyanis ez az utolsó lehetőség, hogy meggyőződjek a tanulók megszerzett ismereteiről, s ugyancsak utolsó lehetőség arra, hogy kiegészítést nyújtsak az anyagra vonatkozóan.

A TV-adásoknak nevelő hatásuk is van. A spontán nevelés azonban nem elegendő, tudatosra kell tenni. Ezért az egyes adásokat ilyen tekintetben is előkészítem és a megbeszélés során kitérünk rá. Értékeljük, mi az, ami tanulságos lehet a személyiség fejlődése során. A megfigyelési szempontok kiterjednek a nevelés valamennyi területére, de egy-egy adáson belül igyekszem azokra koncentrálni a tanulók figyelmét, amelyek legnagyobb mértékben segíthetik nevelőmunkámat. Így pl. megfigyelési szempontok voltak a dolgozók munkához való viszonyuk, szorgalmuk, magatartásuk stb. (Konkrét példák: Hogyan beszélnek munkájukról a szén- és olajbányászok, a kerékpárgyári munkások: szeretik-e? Személyes szükségleteikért fejtik a sok szemet? Összefügg-e az egyes emberek munkája a vasérc feldolgozásában, a szén bányászatában? Milyen eszközökkel, berendezésekkel biztosítják az egészségvédelmet? Szabad-e hanyag munkát végezniük a bányászoknak?)

A TV-adásokat nemcsak a tanítási órákon használjuk fel. Tanulóim csaknem mindegyike délután megnézi a tantárgyi adások ismétlését is. (Egy részük otthon, más részük az iskolában, mert erre lehetőséget adok.) Ez nagy segítséget jelent, mert „más szemmel” nézhetik az ismételt adást, a rá- és felismerés, az önfeledten közbekiáltott „ezt már tudom”-ok, a sikerélmény mindig permanens motiválója lesz és marad a tanulásnak, az ismeretek megszerzésére való törekvésnek.



DR. SZÁNTÓ KÁROLY
Tanárképző Főiskola, Pécs

Az oktatási-tanulási folyamat különös sajátosságai a munka, a mozgás (testnevelés) és a művészeti tárgyak (ének-zene, rajz) oktatásában

A pedagógiai szakirodalomban hiányosságként jelentkezik, hogy a didaktika az ismeretszerzés folyamatát nem differenciálja kellőképpen tantárgyanként, vagy tantárgycsoportonként.* Ennek a hiányosságnak a pótlására a didaktikai és metodikai kutatások együttesen hivatottak. Valóban akkor lesz az oktatási-tanulási folyamat-

* Részlet a pedagógusképző intézmények hallgatói számára megjelenő „Didaktika” tankönyvből.

ról szóló fejezet teljes, ha a didaktika feltárni, vagy — a meglevő kutatások alapján — legalábbis vázolni igyekszik azokat az eltérő sajátosságokat, amelyek a) a munkatevékenység, b) a mozgástevékenység (testnevelés) c) és a művészeti tárgyak (rajz, ének) oktatásában mint didaktikai problémák jelentkeznek. Az alábbiakban a különös sajátosságokat ebben a három csoportban vázoljuk.

a) Mindjárt probléma, vajon van-e hasonlóság, vagy eltérés az ún. „elméleti tárgyak” és a *munka oktatása* között?

A munka oktatásában is ugyanaz az ismeretszerzés található meg, mint az elméleti tárgyak tanításában, csak hogy itt elsőrendű szerepet kap a *gyakorlati készségek kiművelésének folyamata*. A munkaoktatásban először a munkafolyamat megértését kell biztosítani, s ebben az esetben a beidegzés, a jártasságok, készségek kifejlesztése már egyszerűbbé válik, s az idegpályák kapcsolatainak kialakítása könnyű lesz. Igen fontos szerepet játszik a gondolkodás és a manualitás összekapcsolása. A munkafolyamat elsajátítása alatt a tanulók értelmi fejlődését a nevelőnek elő kell segítenie, s a kézzel és a szerszámmal (géppel) végzendő munka összefüggéseit az értelmi tevékenységgel kapcsolatba kell hoznia. Így függ össze a munka oktatása a gondolkodás fejlesztésével.

A nevelőnek a munkafolyamatot, és a benne ható természettudományos, műszaki és gazdasági törvényszerűségeket tudatosítania kell a tanulók számára avégből, hogy megérthessék a különféle műszerek, szerszámok és készülékek, valamint munkadarabok funkcióját.

Minden munkafolyamatot tudományosan megalapozott tartalommal kell megtölteni, illetőleg azzal összekapcsolni. A munka oktatása tehát nem csupán a munkatevékenység speciális magyarázatára korlátozódik, (vagyis a munkadarab leírására, továbbá a szerszámok [gépek] kezelésének megtanítására), hanem a nevelőnek a konkrét tevékenységet mindig kapcsolatba kell hoznia az általános természettudományi, műszaki és technológiai törvényszerűségekkel.

A munkaoktatás folyamatában problémaként jelentkezik, hogy ugyanazok a mozzanatok szerepelnek-e a megismerésben, vagy nem, s ha igen, akkor milyen egymásutánban? A munkaoktatásban az ún. „tudás” egyrészt az ismeretek elemeit, másrészt bizonyos műveletek szabatos végrehajtását jelenti. Az ismeret és a cselekvés nem különülhet el egymástól, hanem szoros kapcsolatban áll. A kézimunka, de még inkább a gyakorlati foglalkozások oktatásában a *komplexitást* látjuk érvényesülni, ami az ismeretekben, a műveletrendszerekben, a rajzban (műszaki rajzban), továbbá bizonyos anyagismeretben (esetleg gyártásismeretben) nyilvánul meg. A komplexitás lehetővé teszi a tantárgyi koncentráció megvalósítását. A munkaoktatás másik sajátossága a *manualitás*, amelyben döntő a szerszámhoz való viszony. Nem szabad elhanyagolni a manuális cselekvés és a gondolkodás kapcsolatát sem. A tudás mindig a komplexitással és a manualitással függ össze. Valamely műveletet a tanuló sohasem önmagában véve tanul meg, hanem valamely konkrét didaktikai célnak alárendelve. *Egy művelet is fogalomban fejeződik ki a tanulók tudásában*, s ez a műveleti fogalom csak hosszú gyakorlás révén, a tanulási folyamat kezdetétől időben távol alakul ki véglegesen. P. a tanuló már 4. osztályban megtanulja a reszelő használatát, de csak két év múlva ismerkedik meg a reszelés minden fajtájával, továbbá a vágózással, a fűrészeléssel, a fúrással, s ezek a műveletek egységesen a forgácsolás magasabb műveletéhez tartoznak. A művelet megtanulása akkor történik meg igazán, ha végbemegy a műveletrendszerbe illesztés. A gyakorlás eredményeképpen és kellő ellenőrzéssel keletkezik tehát az általánosított gondolati forma: a művelet fogalma. A munkaoktatásban a didaktikai feladatok rendjét a cselekvés, az emberi munka logikája határozza meg. (Kálmán György.)

A munkaoktatásban elsődlegesen *munkamozgások megtanításáról, illetőleg megtanulásáról* van szó.

A nevelő lényeges didaktikai feladata, hogy a munkafolyamatot munkamozzanatokra (fázisokra) felbontsa. Minden munkában található ugyanis ritmuselemek, s ezeket egyenként kell megismerniök a tanulóknak, s egymásután kell gyakorolniok. A ritmuselemekre való felbontás hamarabb megérteti a tanulókkal az egész munkafolyamatot. A szemléltetésnek (bemutásnak) ezért olyannak kell lennie, hogy a tanulók alaposan megfigyelhessék a munkamozzanatok egyes fázisait. Az analízis-szintézis törvényének megfelelően célszerű először „munkaütemszerű” bemutatást végezni, majd ezt követheti a tagolt bemutatás munkamozzanatok szerint. E mozzanatok jelentősége, hogy a tanulók mintegy lassított film pergésében látják a munka lefolyását, amelyben az egyes fázisokat jól el lehet különíteni.

A munka oktatásának különös sajátossága, hogy az ismeretszerzés mellett domináló jelentősége van a gyakorlati alkalmazásnak.

A munka oktatási-tanulási folyamatának mozzanatai általában a következők lehetnek:

Első mozzanat a munkatevékenység céljának, jelentőségének ismertetése. Majd következik a tevékenység tudományos, technikai alapjának megtanítása (vagy felidézése, ha a tanulók már tanulták). Ezután kerülhet sor a tevékenység végrehajtásának megmagyarázására, s a hibák elkerülésének módjaira. Majd soronlevő feladat a tevékenység bemutatása, szemléltetése. Ezt követheti a tevékenységnek munkamozzanatokra (fázisokra) való bontása. Végül következhet a tevékenység gyakorlása fázisok szerint. A gyakorlás során a fázisok egybeolvadnak. A gyakorlás különböző szempontok szerint történhet (tempó, tisztaság, pontosság stb.). Az ellenőrzés az egész tanulási folyamatot átszövi. Óvakodni kell attól természetesen, hogy a fenti mozzanatok merev sémává rögződjenek.

A munka oktatási-tanulási folyamatában olyan vonások fedezhetők fel, amelyek eltérnek a szokásos „tantárgytanulás” folyamatának mozzanataitól, bizonyos tekintetben azonban mégis hasonlítanak hozzájuk, hiszen a megismerés sajátosságait tükrözik.

b) A mozgások oktatásával a *testnevelés* tantárgyának tanítása során találkozhatunk. Fölvetődhet a kérdés, hogy a mozgások oktatásával miért foglalkozunk külön, hiszen a munka oktatásában is mozgások szerepelnek. Ez igaz, csak hogy ez utóbbiban munkatevékenységekről van szó, a testnevelés tanításában viszont egészségügyi-fiziológiai hatások kiváltását célzó mozgások találhatók.

A testnevelés oktatásában is szerepelnek ismeretek, bár ezek más jellegűek, mint a „közismereti” tárgyak ismeretei. Ezek az ismeretek a korszerű műveltség tartalmába szintén beletartoznak, tehát elsajátításukat társadalmi szükséglet írja elő. Ezeket az ismereteket egészségügyi-fiziológiai hatások kiváltására alkalmassá kell tenni, nemcsak az oktatási-tanulási folyamatban, de a hétköznapi életben is. Itt is éppoly szerepet kap a mozgások céljának, jelentőségének, hatásának tudatosítása, mint a munkatevékenység oktatása során. Igen fontos feladat azonban a testnevelés oktatási-tanulási folyamatában a *mozgási jártasságok és mozgáskészségek kialakítása és fejlesztése*. Ezért a mozgások oktatásában a gyakorlati alkalmazásnak arányaiban több szerep jut a közismereti tárgyak oktatásához képest. Az ellenőrzés a mozgások tanulásának egész folyamatában előfordul, hiszen a nevelő szeme előtt játszódik le a jártasságok és készségek fejlődésének valamennyi szakasza.

A mozgások oktatási-tanulási folyamatának mozzanatai általában így alakulnak a testnevelés tantárgyában: a tanulók megismerkednek a konkrét tényekkel, tapasztalatszerzés. A gyakorlati végrehajtás megkísérlése. Elemzés, lényegkiemelés, össze-

függés-feltárás. Megszilárdítás, gyakorlás-hatáskiváltás. Gyakorlati alkalmazás. Ellenőrzés. Természetesen a mozzanatok itt sem különülnek el élesen egymástól, hanem összeolvadnak.

Úgy tűnik, mintha az absztrakciók és általánosítások hiányoznának a tanulási folyamatból. Ezek azonban megtalálhatók a mozgások lényegének megértésében és gyakorlati végrehajtásában. Különös sajátosság az is, hogy nagyobb szerep jut a látási észlelésnek, a bemutatásnak, mint a szavakkal való megmagyarázásnak, s ez annál feltűnőbb, minél alacsonyabb életkorú a gyermek. Az alsó tagozatban (de még később is) az ún. „mozgáskép” alapján történő gyakorlás játszik szerepet a mozgáskészség elsajátításában. (*Kálmánchey.*)

c) Figyelemre méltó sajátosságok találhatók a *művészeti tárgyak* (ének-zene, rajz) oktatási-tanulási folyamatában. A marxista ismeretelmélet határozott különbséget tesz a tudományos és a művészeti megismerés között, s e kettőt azonos értékűnek tartja. *A művészeti megismerésben azonban a tapasztalatok és észlelések nem fogalmakban, hanem sajátos auditív és vizuális összefüggésekben és kifejezési formákban jelentkeznek.*

Figyelembe kell venni, hogy a művészeti tárgyak oktatási-tanulási folyamatát a valóság esztétikai tükröződésének objektív törvényszerűségei határozzák meg. Ez természetesen nem jelenti azt, mintha ezekben a tárgyakban absztrakciók, fogalomalkotások nem lennének. Mind az ének-, mind a rajztanításban szerepelnek fogalmak, amelyeket a tanulóknak ismerniük és alkalmazniuk kell. Ezek azonban eszközjellegűek: a művészi mondanivaló mélyebb megértését, az esztétikai élmény fokozását eszközként szolgálják. A művészeti tárgyakban végső soron mindig élmények, mégpedig esztétikai élmények szerzésére kell törekedni. Itt természetesen nem a régi misztikus és szubjektív „élménypedagógiáról” van szó. A művészeti tárgyak oktatásában a helyes, a valósággal kapcsolatban álló, jó értelemben vett élménypedagógiának kell érvényesülnie, ugyanis még ma is örökségként nehezedik rá oktatásunkra az intellektualizmus terhe, a művek „agyonmagyarázása, az öncélú elméletieskedés”, amely elszürkíti és megsemmisíti a műalkotások nyomán keletkezett élményeket. A művészeti tárgyak különös sajátossága, hogy a művészi élmény erejével járulnak hozzá a tanulók sokoldalú szocialista neveléséhez. Az auditív és vizuális hatások nem a zenéről és a képzőművészetről való beszélgetésből keletkeznek, hanem az átélt bemutatás és tevékenység nyomán a valóságból természetszerűen fakadnak. A zenei élménynek át kell szőnie az egész oktatási-tanulási folyamatot. (*Hegyi.*) Ugyanez a tétel természetesen érvényes a képzőművészeti hatások és élmények szerepére is.

Az ének-zene tanítási-tanulási folyamata általában a művészeti megismerés folyamatának jellegzetességeit tükrözi ilyen formán: zenei ismeret nyújtása, élményszerzéssel egybekapcsolva; a dallam éneklésének megtanulása, begyakorlása különféle módon; az élmény újraalkotása magasabb szinten, újrabemutatással, mintaszerű kollektív éneklés; a zenei élmény elmélyítése, esztétikai elemzése, megformálása, gyakorlati alkalmazása; az ellenőrzés, amely áthatja az oktatás-tanulás egész folyamatát.

Ezek a mozzanatok valamiképpen sem tekintendők az oktatás dogmatikus menetének, „sorrendjének”, valamiféle szigorúan meghatározott sémának, hanem csak az ének-zenei megismerés folyamatát tükrözik. Lényeges, hogy a nevelő ne elvont tudományos, vagy esztétikai elemzéseket végezzen, hanem találja meg a módját annak, hogy a zenemű egészének, vagy jellemző összetevőinek auditív kiemelésével és megfigyeltetésével „hallásközelbe” hozza az egyes műveket. Az ének-zene tanításának célja a zeneirodalmi művek bensőséges átéléssel történő megismerése aktív éneklés (zenélés) által. Újabban az „ének-zene” helyett a szakemberek inkább a „ze-

nei nevelés" kifejezés használatát sürgetik, ennek tágabb, személyiségformáló pedagógiai jellege miatt.

A *rajzoktatásban* a megismerés a valóság tanulmányozásával kezdődik. A konkrét tényeket a valóság jelenti. Az ismeretszerzés azonban nem merülhet ki pusztán a látottak elemzésével, fogalomalkotással, hanem a vizuális látványban fölmerült problémák rajzi alkotás formájában való feldolgozásában is. Az ismeretszerzés a rajz tantárgyában elsősorban a rajzi kivitelezésben történik. (*Xantus.*)

A látással mélyen és szélesen képesek vagyunk behatolni a minket környező valóságba. Vannak azonban olyan vizuális jelenségek, amelyek nem evidensek, nem dolgozhatók fel közvetlen módon racionális úton, hanem csak különleges ismeretek segítségével oldhatók meg. Az emberi szem csupán eszköz, amellyel optikai képet szerezhetünk a világról. *A látás azonban a tudat műve, tanultság.* Tudatunk az optikai képet átalakítja belső képpé, képi összefüggést megállapító ítéletté teszi, ugyanis az optikai képpel közvetített valóságot képekben gondolkodva újraalkotjuk. Ezért szokták a szakemberek a „rajz” helyett inkább a „vizuális nevelés” kifejezést előszeretettel használni, mert ez átfogóbb jellegű. (*Balogh.*) A valóság tanulmányozásakor szükségessé tehet ábrázolási ismeretek is, s így fogalomalkotás is történik (arány, forma, szín, elhelyezés, szerkezet, kifejezés stb.). A fogalomalkotás azonban nem tisztán logikai úton létrehozott fogalom, hanem egyszersmind a látvány vizuális hatásából keletkezett élmény is, s ez a kettő egyúttal új ismeretet jelent. Az ismeret és az élmény tehát összefonódva jelentkezik a rajzoktatás folyamatában. A kölcsönhatás azonban nem mechanikus módon, hanem bonyolult folyamatban zajlik le.

A rajz oktatási-tanulási folyamata általánosságban véve így alakul a művészeti megismerésnek megfelelően: a valóság tanulmányozása; a valóság jelenségeinek esztétikai elemzése, élménykiválasztó hatásainak elemzése, a jelenségek összefüggéseinek vizsgálata; a tárgyak és jelenségek funkcionális összefüggéseinek vizsgálata; rajzolás és festés, gyakorlati kivitelezés; az ellenőrzés már a valóság megismerésénél megkezdődik és egészen a gyakorlati kivitelezés befejezéséig tart. Az ellenőrzés feltételezi az önmegismerés folyamatát is.

Az eddigiekből kitűnik, hogy különbség van a tudományos megismerés és a művészeti megismerés között.

A művészeti tárgyakban kizárólag „fogalomszerűsége” törekedni ellenkezik a korszerűség követelményeivel. Az iskolai oktatás-tanulás folyamatában az általánosítás mozzanata a művészeti tárgyak ismeretanyagában legtöbbször az első jelzőrendszer szintjén (a hallási, látási észlelések konkrét síkján) történik. A művészeti tárgyak ismeretanyaga olyan jellegű, hogy benne az auditív és vizuális észlelések, képzetek területén történő általánosítások dominálnak a konkrét tapasztalás síkján.

Osszegezve, a művészeti tárgyakban a megismerést általában két alapformára lehet bontani: *a)* az egyik forma az alkotó művészeti megismerés, amikor a már meglévő valóság újjáalkotásával folyik a megismerés (ének-zene), vagy pedig az új, keletkező valóság alkotásával történik a megismerés (rajz); *b)* a másik forma pedig a befogadó művészeti megismerés, a műalkotások észlelése (zeneművek hallgatása, képzőművészeti alkotások szemlélése) útján történő megismerés. A műalkotásokat ugyanis fogalmi úton is meg lehet ismerni. A műalkotások elemzése általában tudományos megismeréssel történik, de egyidejűleg művészeti megismeréssel is, a műalkotás által kiváltott esztétikai élmény hatása útján. „A művészet elsősorban nem racionálisan szól az emberekhez, hanem érzelmi és akarati elemekben, ezért különleges módon segíti elő a belső érést és fejlődést”. (*Schiller.*)

Összefoglalásképpen megállapíthatjuk, hogy a munka, a mozgás (testnevelés) és a művészeti tárgyak (ének-zene, rajz) oktatásában az emberi megismerés általános sajátosságai megtalálhatók, de ugyanakkor az oktatási-tanulási folyamat különös sajátosságai is fölfedezhetők, azonban ezek nem állnak ellentétben a megismerési folyamat lenini elméletével.



DR. KISS ALBERTNÉ
Debrecen

Az irodalomtanítás és a házi olvasmányok jobb kapcsolatáért

I. Megjegyzések a hibák forrásairól

A Magyar Írók Szövetsége által útjára indított Olvasó Népert mozgalom terebélyesedő, társadalmi életünk pórusaiba behatoló, sok színnel gazdagodó kulturális áramlattá vált. Ankétok, viták, napilapok, folyóiratok cikkei jelzik: a felbuzdulás nem kampányjellegű, a helyzetkép, az okok elemzése hosszú időre programot ad a szociológusoknak, pszichológusoknak, íróknak, kiadóknak, a pedagógusképzés szakembereinek, népművelőknek, könyvtárosoknak és pedagógusoknak egyaránt. A felsorolást a végével is kezdhettem volna, mert az eredmények, sikerek és kudarcok forrása kétségtelenül az iskolában gyökerezik. Akik részesei az olvasóvá nevelés mindennapos munkájának, tudják, hogy a reform-tanterv és a módszertanban jelentkező változások sem segítettek tartósan, életre kisugárzóan tanítványainkba oltani a jó könyv, az olvasás szeretetét.

Mi az, amit egy külvárosi iskola nagy többségében fizikai dolgozók gyermekeiből álló növendékeinek magyartanára az ankétokon, publikációkban felsorakoztatott vádakból elfogad, amit gyakorlatából leszűrve ezek mellé helyez, és jelen körülmények között milyen kivezető ösvényt lát a stagnálásból? Ezt igyekszem — jelzésekkel inkább — próbálgatások, tapasztalatok alapján leírni.

1. A pedagógusok többsége *nem ismeri az ifjúsági irodalmat*, ezért nem is képes az önálló olvasás irányítására, főként pedig a nevelőhatások kiaknázására. Ez nagyrészt a korábbi pedagógusképzés jellegéből eredő hiány. (1957-ben úgy kaptam tanári diplomát, hogy az ifjúsági irodalom ismeretének igénye, jelentősége előadásokon, vizsgaanyagban, szakmódszertani kollégiumon, de még a tanítási gyakorlatok során sem merült fel.) A kollégák viszonylag kis rétege, a legfiatalabbak készültek csak erre a feladatra tanuló éveik idején. Az ő kedvező helyzeti energiájuk, felkészültségük is veszít hatásából, ha nem egészül ki folyamatosan az újonnan megjelenő művek ismeretével. Úgy gondolom, a szakmai továbbképzés sokat tehetne azért, hogy az irodalmi nevelés e mostohán kezelt komponense az érdeklődés és az önképzés centrumába kerüljön. (Egyetlen előadásra, könyvtárlátogatásra, bemutató órára, tapasztalat-cserére sem emlékszem, amely városunkban az elmúlt évtizedben ezt a célt szolgálta volna.) A sürgető társadalmi igény, a pedagógiai kutatás e részterületének tudósai és a gyakorlat szakemberei teljesítik feladatukat, az iskolához, pedagógusokhoz kapcsolódó végső láncszem azonban mintha hiányozna.

Az OPK által kiadott ajánló bibliográfia jó irányjelző, de nem pótolhatja azt a tájékozottságot, amelyet csak a tanítványainknak ajánlott könyvek ismeretével szerezhetünk.

2. A szigorú tantervi követelmények akaratlanul is túlzott *tananyag-centrikus szemléletet* alakítanak ki a magyartanárban. Azon való igyekezetükben, hogy az előírt műveket kellő mélységben megtanítsuk, nevelő hatásait érvényesítsük, irodalomelméleti, fogalmazási ismeretekkel együtt a képzési feladatokat is megnyugtatóan végezzük, alig gondolunk arra, hogy a tanulók otthoni olvasásával valamiképpen kapcsolatot teremtsünk. Lesz itt még tantervi reform! — mondta Darvas József az 1969-es szegedi ankéton. (A pedagógusképzés az Olvasó Népert — Módszertani Közlemények Könyvtára 2. 79. l.) De addig is szabadulni kell valahogyan abból a körből, amelyben gyönyörködésre, az élmény elmélyítésére, kitekintésre, örömteljes munkára alig van lehetőség. A merev szigorral előírt követelmények — választási lehetőséget is alig hagyva — galoppozásra készítetik a tanárt és diákjait.

3. A tananyag, ill. tankönyv téma- és feladatkörében való megrekedést a *maximalizmustól való félelem* is élteti. (A tantervi anyagot is nehezen, hézagosan sajátítják el tanít-