



# ÉK P HÍREK

1. évfolyam, 4. szám

1994. július

Ára: 75 Ft

\*\*\*

\*\*\*

# TARTALOM

## HÍREK, INFORMÁCIÓK AZ ÉKP KÖZPONTBÓL

Az ÉKP Központ tervezett kiadványairól .....	2
--	---

## HÁTTÉR

„Az én tevékenységem címzettjei a gyerekek” .....	3
---	---

A fizikai és a szellemi munka tanulásának tervezése .....	9
---	---

## PEDAGÓGUSOK ÍRTÁK

A rejtvény (Német István) .....	11
---------------------------------	----

## ISKOLÁKRÓL, ISKOLÁKNAK

ELTE Törökbálinti Kísérleti Gyakorló Gimnázium és Szakközépiskola .....	16
---	----

# ÉKP HÍREK

Az ELTE ÉKP Központjának havonta megjelenő lapja  
I. évfolyam, 4. szám

Felelős szerkesztő: ZSOLNAI JÓZSEF  
Szerkesztő: HEFFNER ANNA

Kiadja az ELTE ÉKP Központja  
Felelős kiadó: ZSOLNAI JÓZSEF

Szerkesztőség és kiadó: 2045 Törökbálint, Köztársaság tér 8.  
telefon/fax: 1-851-639

Címlapterv: HEFFNER ANNA

Műszaki szerkesztés: KERABAN KIADÓ Kft.

Tipográfia: Lovász György

Lapzárta: minden hónap utolsó teljes hetének pénteki napján, délután 16 óra.

ISSN szám 1218—3172

Megrendelhető és előfizethető az ELTE ÉKP Központjánál közvetlenül vagy postautalványon,  
valamint átutalással az MNB 232—90142—5385 sz. számlaszámon.

Előfizetési díj egy hónapra: 75,— Ft  
negyedévre: 225,— Ft  
fél évre: 450,— Ft  
egy évre: 900,— Ft

Nyomdai munkák:  
94.0187 MSZH Nyomda és Kiadó Kft., Budapest  
Felelős vezető: Nagy László

## AZ ÉKP KÖZPONT TERVEZETT KIADVÁNYAIRÓL

Korábbi lapszámainkban több alkalommal hirdettük, hogy az ÉKP Központ gondozásában augusztus végére megjelenik az ÉKP 10 osztályos általános iskolai változatának tanterve (cél- és tananyagrendszere). Az oktatáspolitikai döntésselőkészítéseket figyelve azonban úgy látjuk, hogy mind a közoktatási törvény tartalmi szabályozásra vonatkozó paragrafusai, mind pedig a nemzeti alaptanterv alapelvei átdolgozásra kerülnek. Ezeket az átdolgozásokat nyomon követve, figyelembe véve szeretnénk az ÉKP tanterveit át-, illetve kidolgozni. Ezért a megjelenés határideje későbbre, előre láthatóan novemberre tolódik.

A tantervi munkálatok koordinálásán túl az ÉKP Központ az 5. és 6. osztályban tanító pedagógusok munkáját segítő *tantárgyi útmutatók* kidolgozásával is foglalkozik. Szinte valamennyi tantárgy fejlesztője megbízást kapott a Központtól arra, hogy a nyár folyamán dolgozza ki az 5–6. osztály útmutatóját az alábbi szempontok szerint:

### SZEMPONTOK AZ 5—6. OSZTÁLYOS SZAKMAI ANYAGOK (TANTÁRGYI ÚTMUTATÓK) ELKÉSZÍTÉSÉHEZ

#### 1. MIT TANÍTUNK 5. (6.) OSZTÁLYBAN?

- Melyek azok az alapvető **tevékenységek és ismeretek** amelyek gyakoroltatására, illetve megtanítására gondot kell fordítania a pedagógusoknak?

#### 2. HOGYAN SEGÍTSÜK A TANULÁST?

- Melyek azok a **tanulást segítő módszerek, eljárások, stratégiák**, amelyeket a pedagógusok figyelmébe ajánlhatunk?
- Melyek azok a **feladattípusok**, amelyek az eredményes tanulást segíthetik? (Példák feladattípusonként.)

#### 3. MELY TANESZKÖZÖKBŐL TANULJANAK A GYEREKEK?

- Amennyiben van az adott évfolyamra készült **ÉKP-s taneszköz** (esetleg kézirat): annak rövid ismertetése és elemzése
  - a) képességfejlesztő potenciál,
  - b) önművelésre való alkalmasság,
  - c) világgép-alakítási lehetőségei,
  - d) alkotásra való beállítódás formálása és a
  - e) kommunikáció szempontjából.

- Amennyiben nincs **ÉKP-s taneszköz** az adott évfolyamra: a **tankönyvlistán szereplő tankönyv**, illetve más **tanulási segédlet** ajánlása és elemzése a fenti (a—e) szempont alapján.

#### 4. MELY IRODALMAT HASZNÁLHATJÁK A PEDAGÓGUSOK A TANULÁSI FOLYAMAT MEGTERVEZÉSE ÉS KIVITELEZÉSE SORÁN?

- Ajánlott **irodalom jegyzéke**.

Az elkészült kéziratokat — lektorálás után — tantárgyi füzetek formájában jelenteti meg a Központ. Előre láthatóan az első füzetek szeptember végére már el is készülnek.

## AZ ÉKP KÖZPONT KIADVÁNYAI

*Korlátozott példányszámban még kapható kiadványok:*

01. ZSOLNAI József: **Értékközvetítő és képességfejlesztő program és pedagógiája.** (Az 1971—1993 közötti kutatási, fejlesztési és innovációs programok és eredmények összegzése.)

Ára: 697,— Ft (ÁFÁ-val együtt)

02. **Az értékközvetítő és képességfejlesztő program tantárgy- és óratervei a különböző iskolatípusok számára. 1—12. évfolyam.** Segédlet iskolavezetőknek, helyi tantervek készítőinek és fejlesztőknek.

Ára: 616,— Ft (ÁFÁ-val együtt)

*Szeptemberben megjelenő kiadvány:*

04. **Ember és polgár leszek.** Antológia az ELTE Kísérleti Gyakorló Általános Iskola, Gimnázium és Szakközépiskola diákjainak és tanárainak munkáiból.

Ára: 628,— Ft (ÁFÁ-val együtt)

A kiadványok megrendelhetők az ÉKP Központtól. (2045 Törökbálint, Köztársaság tér 8. Tel./fax: 18-51-639)

## „AZ ÉN TEVÉKENYSÉGEM CÍMZETTJEI A GYEREKEK”

*Szántó Tibor beszélgetése Zsolnai Józseffel*

Az itt következő interjú 1983 januárjában készült. A beszélgetés óta eltelt időben persze nem télenkedett Zsolnai József. A Nyelvi-irodalmi-kommunikációs program az ország minden részébe eljutott. Hasonlóan terjed az azóta kidolgozott, az általános iskola 8 osztályát komplexen átfogó Értékközvetítő és képességfejlesztő program. Elindította és vezeti a Pedagógus Szakma Megújításáért projektet, mely a magyar közoktatás teljes vertikumának megújításán fáradozik. A törökbálinti kísérleti iskolából időközben az ELTE gyakorló iskolája, Zsolnai Józsefből az Országos Közoktatási Intézet főigazgatója lett. Tucatnyi könyv szerzője, s közel száz tankönyv és pedagógiai program kidolgozója.

S hogy miért vettük most elő ezt az interjút? Nos, azért, mert az emlékezetes Lupis-ügy kapcsán Zsolnai József egy időre ismét méltánytalan támadások célpontja lett. Úgy véljük, talán nem haszontalan érdemibb kérdésekre irányítani a figyelmet. Az emberre, a szakmájára, a munkájára. A hivatására. Mert Zsolnai Józsefet lehet kritizálni, szúrkálni, támadni, lehet vele vitázni vagy perlekedni. De pedagógiai munkásságát, s azt a néhánytízezer (százezer?) gyermeket, szülőt és pedagógust, akik ennek révén gazdagodtak, zárójellel nem lehet. Akkor sem, ha netán kiderülne, hogy a Tanár Úr titokban emberevő...

S végül engedélyével hadd idézzük *Szentágothai János* professzor szavait, aki lektori véleményében a következőket írta e beszélgetésről: „Nagyon izgalmas interjú; ama kevés közé tartozik, ami semmit sem veszített aktualitásából. A legvilágosabban jelzi, hogy miért jutottunk ide, ahol vagyunk.”

*Melyek voltak a pályádat meghatározó motívumok és élmények? Kik hatottak rád jelentősen?*

Tanyai gyerek voltam, igen rossz körülmények között éltem. Egy tanító, Dorogi Géza tette rám a legnagyobb hatást, azt hiszem, egész életemben. Őt mindenben komolyan vettem, mindenben követtem. Persze neki mintegy kötelező volt minket akkor, úgy 1950 táján, beiskoláznia. A későbbiekben sem a középiskolában, sem a főiskolán, sem az egyetemen nem volt olyan tanár, aki ennyire meghatározó lett volna számomra. Viszont sokat tettek értem az ellenségeim, akiket itt nem sorolnék föl.

A pedagógiában Kiss Árpád hatott rám. Nemcsak tanyai gyerekként voltam hátrányos helyzetű, hanem később is, mint kutató, egészen máig, és nagyon meghatódtam attól, hogy Kiss Árpád „szóba állt velem”, nem kezelte le. Nagy Sándor, Ágoston György, Lénárd Ferenc a munkásságukkal valamelyest szintén hatottak rám, olyan értelemben, hogy formálták a gondolkodásomat és nekem kellett ütköztetni a véleményeiket. Nyelvészetben pedig Antal László, Benkő Lóránd, Tompa József. Az ő nézeteiket is ütköztetni kellett. Olyan vezetőm, aki megmondta volna,

hogy kinek is van igaza, sohasem volt. Azt nekem kellett mindig kiizzadnom. S ez életem egyik legneurotizálóbb pontja volt. Egyszer bele is betegedtem ebbe.

*A középfokú tanítóképző elvégzése után, 1955-ben tanyai tanító lettél. Ma közel 30 év múltán, az Oktatáskutató Intézet tudományos osztályvezetője vagy. Ezalatt a három évtized alatt nagyon sok helyen dolgoztál, bejártad szinte az egész országot. Mi hajtott téged?*

Egy kényszerhelyzet. Tudniillik én nem mehettem vissza. Amit a szociológusok mobilitásnak mondanak, az az én esetemben azt jelentette, hogy nem mehettem vissza oda, ahonnan eljöttem. A kiszakadás konfliktusait nem is tudjátok elképzelni. Nagyon kevesen vagyunk a társadalomtudományokban, akik ilyen mélyről jöttünk. A Lakatos Menyhértek például jól ismerik ezt a dolgot. Csak ezt inkább írónál szokták nyilvántartani, fölemlgetni. Engem az motivált, hogy vissza nem mehetek. Mindig csak egy lehetőségem volt: előre.

A középiskolát jó eredménnyel végeztem el, de rettenetesen butának, műveletlennek éreztem magam. Tanítóként rádöbbentem, hogy műveletlen vagyok, hogy meg kell ismerkedni mindennel. A tanítóképzőben két ember tett rám maradandó hatást a neveléstörténet nagyjai közül. Az egyik Comenius, aki a „pan sophia” eszményét fogalmazta meg, tehát a mindenkit mindenre megtanítás nagy eszményét. Pestalozzi volt a másik, aki hasonlókat mondott, de kifejezetten a szegény néposztály gyermekeire vonatkoztatva. Föltérképeztem, hogy mi az a „minden”, amit tudnom kellene. Így aztán 20 éves koromtól kezdve rendszeresen önművelési, önnevelési terveket készítettem, s készítek mind a mai napig. Ez alapvetően két dolgot jelentett. Egyrészt a világ egészének valamilyen szintű átfogását, és azoknak az embereknek a megismerését, követését, akik a világ szellemi átfogását meg tudták valósítani. De ezeknek a „nagy embereknek” nemcsak a tanítását ismertem meg, hanem az életüket is. Én tanyai tanítóként, majd később falusi tanárként éltem, a közvetlen környezetemmel örökös konfliktusban, beleértve a feleségemet és a családomat is. Így egy lehetőségem volt csak, hogy belekapaszkodjak a megismert eszményeimbe. Másrészt még inkább hajtott a tudás vágya. Ezek aztán további konfliktusokba sodortak. Egyfelől fölfigyeltek rám, másfelől soka-sodtak körülöttem a konfliktusok.

25 évesen kerültem az oktatásirányítás apparátusába, megyei tanulmányi felügyelő lettem. De a konfliktusok itt is kísérték. Én a környezetemet műveletlennek tartottam, ők meg engem nagyképűnek. Ez addig ment, míg idegrendszerileg össze nem omlottam. Fölelővel visszamentem újra falura tanítani. Bizonyítani. Volt az életemnek

egy olyan ingajárata, hogy pozíciókat betöltve ugorhattam volna fölfelé, de én mindig visszamentem bizonyítani a gyakorlatba, tanítani. Dunapatajra kerültem. Itt tanárkodtam, mikor egykori főiskolás társaimnak eszükbe jutottam, és ki akartak menteni a falusi, lapos pedagógiai gyakorlatból. Ekkor a Szegedi Tanárképző Főiskolára kerültem tanársegédnek. Öreg legény voltam már, közel 30 éves. Úgynevezett „fapados tanársegéd” lettem a legkisebb fizetéssel. A Nyelvészeti Tanszéken voltam. A konfliktus most az volt, hogy én nem tudtam a nyelvészetet úgy, mint a kollégáim, de jobban tudtam tanítani a nyelvészetet náluk, mert pedagógiai képességeim jók voltak, beállítódásom jól működött. Az alapproblémát abban láttam, hogy miközben a tudományt jól megtaníthatjuk a hallgatóknak, nem tudjuk őket fölkészíteni a pedagóguspályára.

*A főiskolai évek alatt nyelvészeti kutatómunkát is végeztél. Fölcillant előtted a nyelvész-karrier lehetősége. Mégis a pedagógiát választottad.*

Ennek egyszerű a magyarázata. Én úgy kerültem a Nyelvészeti Tanszékre, hogy nem akartam nyelvész lenni. Ugyanakkor, mint mindenkire, rám is kiosztottak kutatási témákat. A főnököm Incefi Géza, csodálatos megszállottságú földrajzinév kutató volt. Máshoz se értett szegény, de ahhoz kitűnően. Ő engem befogott földrajzinév kutatásra. Néhány újítást be is vezettem ezen a területen, és való igaz, hogy ha akkor névész maradok, ma a nyelvtudományok doktora lehetnék. De ez engem abszolúte nem érdekelt. Bár szülőföldemet, Ásotthalmot kutattam, és ez fontos volt nekem, a dolog társadalmi hasznát nem láttam. Dinamikus életet éltem, ez nem volt elég. Nyelvész létemre igazából pedagógiával foglalkoztam. A nyelvész kollégák megvetettek ezért, a Pedagógiai Tanszéken meg utálkoztak.

Rendkívül nyugtalan, zaklatott életet éltem, és ez egy ponttól kezdve kihatótt a családi életemre is. A feleségem egy idő után megelégtelt az örökös háborúskodásaimat. A pszichiáterek úgy mondanák, hogy konfliktusos személyiség voltam. Egy konfliktusos személyiséggel tényleg nem könnyű együtt élni. Csak arról nem beszélnek a pszichiáterek, hogy a konfliktusos személyiség milyen értékrendszer alapján válik konfliktusos személyiséggé.

*Végül is hogyan lettél kutató? Kényszerből, hogy a főiskolára kerültél?*

Kényszerből. Én nem akartam kutató lenni. Pedagógus, jó pedagógus akartam lenni. De rájöttem, hogy a pedagógiát kutatások nélkül megújítani nem lehet. Engem alapvetően mindig a valóság pedagógiai eszközökkel történő alakítása, változtatása izgatott. 1969-ben elhagytam, vagy inkább elhagyatták velem a Szegedi Tanárképző Főiskolát. Ekkor újra visszakerültem a felügyeletbe, majd Szobra kerültem egy 12 osztályos általános iskola+gimnázium igazgatójává. Ide a szegedi tanítványaim legjobbjai jöttek velem, és egy egyszerű iskolát akartunk létrehozni. De 9 hónap után megbuktam, mert nem hajtottam végre egy

utasítást. Az utasítás hátterében az állt, hogy Szobon sok gyereket megbuktattunk, mert olvasni, helyesírni nem tudtak. Arra utasítottak, hogy javítsuk ki az osztályzatokat. Erre nem voltam hajlandó, így leváltottak. Szobon azt tanultam meg, hogy mennyit ér a középiskolánk. Már Szegeden láttam olyan hallgatókat, akiknek a gondolkodása olyannyira konkrét volt, mint egy 8–10 éves gyereké. Csakhogy azt hittem, hogy majd mi csinálunk egy jó iskolát, és megmutatjuk a világnak, hogy mit kellene tenni. Ez nem sikerült, mert leváltottak.

Szolnokra kerültem, könyvtárosnak. Újra egy tanulási korszak kezdődött. Itt kerültem Heller Ágnes és Lukács György hatása alá. Ez hozott az életembe gyökeres fordulatot. Heller, aki nekem egyfajta értékszempontot közvetített, megismertette velem a mindennapi élet problematikáját. (Akkor jelent meg, 1970-ben, *A mindennapi élet c.* könyve.) Ennek alapján rekonstruáltam egész eddigi életemet, kudarcaimat. Heller *A mindennapi élet*-ben egy olyan szociálpszichológiát adott, amely értékszempontú, szemben a nyugati, csak leíró szociálpszichológiákkal. Ekkor értettem meg igazán, hogy én magam miért kínlódtam olyan sokat. Ebben segített nekem Heller. De ebben az időben ismerkedtem meg a rendszerelmélettel is. A rendszer-koncepció segített racionalizálni a valóságot. A mindennapi élet elmélete pedig megmutatta, hogy mégis meg lehet érteni a heterogén mindennapi életet is, s közben nem kell föladni semmit, hűek maradtunk az eszményekhez is.

*Ez volt az az időszak, amikor megismerted a tudományelmélettel.*

Igen. Már korábban olvastam Bernalnak a *Tudomány és történelem* című hatalmas művét. Bernal könyve nemcsak a tudománytörténet, de a tudományelmélet felé is terelt. Aztán 1970-nel betört Magyarországra a tudománytan. Rögtön ráharaptam, és a tudománytan és a rendszerelmélet együttes felhasználásával kezdtem a pedagógiai valóság rendszerének, áttekinthetőségének, a gyakorlatot, mind az elméletet, mind a szervezetrendszer megkíséreltem átfogni. Lepedőnyi nagyságú papírokra készítettem ilyen modelleket. Persze mindenki röhögött rajtam. Megint nem kutadni akartam, nem a neveléstudomány rendszerét akartam leírni, hanem meg akartam érteni valamit.

*Így érkezted Kaposvárra, a Tanítóképző Főiskolára.*

Ez nem ment könnyen, mert vagy féltucat főiskola visszautasított már. Elsőre Kaposvár is.

*Itt viszont már kísérletező kutatómunkába kezdtél.*

Ez úgy kezdődött, hogy „le” kellett járnom a gyakorló iskolába tanítási gyakorlatokra. És itt találkoztam a „kicsikkel”, a 6–10 éves gyerekekkel. Amit korábban Piaget és Vigotszkij révén tanultam a kicsikről, azt itt a két szememmel láttam. Láttam ezeket a csöpp embereket és a bennük rejlő óriási lehetőségeket, és ezzel szemben az alsó

tagozatos tanítás összes drasztikumát. Ezek az élmények, meg az, hogy korábban a főiskolán alig tudtam valamit megtanítani az idősebb hallgatónak, meg a szobi kudarcom és Kodály Zoltán hatvanas évekbeli kezdeményezése a helyes magyar kiejtés ápolására, mindezek oda vezettek, hogy 1971 őszén önként, nem kényszerből, pedagógiai kísérletezésbe kezdtem. Azért kísérletezésbe, mert a főiskolán az élettől elrugaskodott spekuláció kudarcait átláttam néhány kollégám munkásságán. Más oldalról viszont kiábrándultam a gyűjtögető, rendszerező, leírói empirikus munkákból, hisz magam is csináltam ilyeneket. Azért választottam a kísérletezést, mert a magyar pedagógiában akkortájt Kiss Árpád, éppen Piaget, Vallon és mások nyomán szorgalmazta ezt. Engem annak bizonyítása izgatott, hogy a magyar iskolaügyben valamit egészen másként kell csinálni. Nekem korábban sem a saját praxisom eredményei alapján, sem írásaim, tanulmányaim alapján nem hittek. Abban bíztam, hogy a kísérletet majd elhiszik. Hogy aztán tényleg elhitték-e vagy sem, a jó Isten se tudja, de nekem egy életre szóló megerősítést jelentettek a kísérletek. Mind a mai napig nem bízom semmilyen más módszerben — legalábbis a pedagógiában —, csak a kísérletezésben. De nem a természettudományos mintára végzett laboratóriumi, izolált kísérletekben hiszek, hanem a természetes környezetben folyó, a gyakorlatot jobbítani, változtatni akaró kísérletezésben.

*A kezdetben szerény célkitűzéssel indult kísérleted, amely a helyesejtés kisiskoláskori taníthatóságát vizsgálta, mára hatalmasra fejlődött. Nyelvi-irodalmi-kommunikációs kísérlet néven ismeretes mind itthon, mind pedig külföldön. Ez több mint tíz éves munka eredménye.*

Mivel az első eredmények kihívóak voltak, felbőszítettem a környezetemet. A magyarkodók azzal vádoltak, hogy ki akarom irtani a nyelvjárási ejtést. Dehogy irtom ki! Arról van szó, hogy a gyerekeket kettős kód használatára tanítjuk meg: familiáris környezetben tudják használni a nyelvjárási alakokat, ha pedig pódiumra vagy más nyilvánosság elé kerülnek, akkor tudják használni a köznyelvi alakokat. A következő egy-két év bebizonyította számomra, hogy a helyes kiejtés hatására — lévén a magyar helyesírás fonetikus természetű — jó lesz a gyerekek helyesírása. Így vetődött fel bennem, hogy meg lehetne a teljes magyar helyesírást tanítani mondjuk 10–11 éves korra. Csak ehhez metanyelvi ismereteket is kell tanítani a gyerekeknek, másszóval grammatikát, teljességre törően. Tehát a helyesírás egyrészt helyesejtéssel alapozható meg, másrészt meg kell tanítani a gyerekeknek a Helyesírási Szabályzat kezelését. Ez máig nagy botránykőnek számít. Itt évszázados hagyományokat sértettem meg, tudniillik „nehéz” nyelvtani dolgokat akartam tanítani kisgyerekeknek. Miután kiderült, hogy ez mégis lehetséges, mert a két szemükkel is látták a gyerekeket, akkor azt mondták, hogy nem tanítható hátrányos helyzetű gyerekek körében. Iga-zoltuk, hogy lehet tanítani. 1975 körül meg az lett a baj,

hogy a kísérleti anyag túl racionális, túl száraz, nem fejleszti a kreativitást. Megtaláltuk a módját ennek is. Kiderült, hogy a nyelvi kreativitást úgy fejleszthetjük leginkább, hogy összehozzuk az irodalomtanítással. Időközben széles körben elterjedtek a kommunikációelmélet eredményei. Ez arra ösztönzött, hogy a kommunikációt tegyem meg rendező elvnek az anyanyelvtanításban. Ekkortájt kerültem szoros kapcsolatba a Nyelvtudományi Intézetrel, Szépe Györgyékkel, akik visszaigazolták nekem, hogy erőfeszítéseim teljesen egybeesnek a nyugat-európai törekvésekkel. Csak az volt a probléma, hogy akkor még a kísérlet tananyagrendszere nem volt leírva, tárgyiasítva. Tehát taneszközöket kellett csinálni. Mert addig a tanítványaim csinálták a kísérletet, én őket közvetlenül irányítottam. Szépe azt mondta, hogy be kell látnom, hogy szájhagyomány útján a kísérlet nem terjedhet. Ki kellett fejleszteni egy teljes taneszközzapparatust, hisz tanterv már régóta volt. Ekkor egy szerencsés véletlen folytán az Országos Oktatástechnikai Központba kerültem főosztályvezetőnek a Pedagógiai Főosztályra. Gyorsan megtanultam az oktatástechnológiát. Rengeteg taneszközt fejlesztettünk ki, és ezeket rendszerré, úgynevezett pedagógiai programcsomaggá alakítottuk. Ez tette lehetővé aztán, hogy a kísérlet önként vállalt, részben irányított folyamatként terjedjen Magyarországon. Ma már közel kétezer gyerek tanul a mi programunk alapján.

*Sokat segítettek neked a támadások, a cáfolat-kísérletek.*

Igen. Ezeket én mindig komolyan vettem, nem sértődtem meg, mint szokás. Megnéztem, hogy miben van igaza, mit tanulhatunk belőle. Valaki például azt mondta, hogy a Zsolnai-féle elgondolásban az a baj, hogy nem épít a csoportmunkára, hanem csak a differenciálásra. Én nem sértődtem meg, helyette inkább kitaláltam, hogyan lehetne értelmet adni a csoportmunkának a kisiskoláskori anyanyelvi nevelésben. Így született meg a kiscsoportos kommunikáció mint értelmes tanítási forma. Nem túlzok, ha azt mondom, legalább 10–15 ilyen cáfolás, ellenkezés volt, ami előrevitt bennünket. Én mindegyiket kihívásként fogtam föl és arra egy megoldással válaszoltam mindig. Az ellenkezések mindig a gyakorlat felől jöttek, és ez nagyon fontos volt. Én jól értek a pedagógiai gyakorlathoz, tudok minden korosztállyal bánni. Az ellenkezések igazságát mindig úgy döntöttem el, hogy megnéztük, kipróbáltuk, hogy mi az igaz belőlük a gyakorlat szerint, és mi nem. Csak a gyakorlat dönthet el ilyesmit.

*Lassan másfél éve azonban már nem az OOK-ban vagy, hanem az Oktatáskutató Intézetben. Miért?*

Megtanultam az OOK-t, az oktatástechnológiát. Továbblépni ott már nem tudtam volna. A Nyelvi-irodalmi-kommunikációs kísérlet tulajdonképpen kész lett. Az életemből viszont mindig kimaradt az oktatáspolitikai, a makro-összefüggésekben való gondolkodásmód. Ez vonzott, ezért jöttem az Oktatáskutató Intézetbe, no meg hívtak is. Kifejezetten egy témára hívtak, a képesség- és te-

hetségfejlesztés téma kutatására. Gazsó Ferencnek az adta az ötletet, hogy a Nyelvi-irodalmi-kommunikációs kísérlet egyszerre tud választ adni a tehetségfejlesztésre és a hátránykompenzálásra, a hátrányos helyzetű gyerekek fejlesztésére. Az Oktatókutató Intézetben fölkinálták azt, hogy foglalkozzák a képesség- és tehetségfejlesztéssel, de nem kötötték meg a kezemet.

### *Nagyon hosszú ideig vidéken éltél, Magyarország legkülönbözőbb helyein. Hogyan látod a vidékiséget? Mik az előnyei, és mik a hátrányai?*

Inkább előnyeit éreztem, mint hátrányait. Mint széles érdeklődésű és tanulásra beállított ember, mindig nyomon tudtam követni, hogy mi van a fővárosban. Már tanyai tanító koromban előfizettem például a *Magyar Tudományt*, a *Filozófiai Szemlét* stb. Magyarországon éltem, nem vidéken. Egy hátrányát éreztem igazából csak a vidéken eltöltött éveknél, hogy sokat kellett pitizni a fővárosiaknak, hogy szóba álljanak velem. Persze illúzió volna azt gondolni, hogy Budapesten a szellemi közállapotok sokkal jobbakként, mint vidéken. Ez is Magyarország. Aki akar, mindenhol tud igényesen élni, önmaga fölszabadtítását mindenki megtervezheti és megcsinálhatja, bárhol legyen is. Előnye volt még a vidékiségnél, hogy nem alakult ki bennem értelmetlen gőg, felsőbbrendűségi tudat. Sok pesti kutatóval régtől fogva jó kapcsolatom volt. Amikor például Csökolyben éltem egy ideig, ahol cigány gyerekekkel végeztük a kísérletet, sokan jöttek le hozzánk a fővárosból. Megsajnálni, megcsodálni. Két napra! Aztán rohantak vissza a fővárosba. Ki is ábrándultam az ilyen szociológusokból, akik Budapestről akarják a cigány gyerekeket vizsgálni, a hátrányt kompenzálni.

### *Kikkel tartasz komolyabb szakmai-emberi kapcsolatot?*

Akiket én barátilag és szakmailag elfogadok, szeretek és tisztetek, azok Szépe György, aztán az ő környezete, az úgynevezett Fiatal Nyelvészek. A pedagógiából Orosz Sándort becsülöm — ő valaha osztályfőnököm is volt — meg Nagy Józsefet. Az Oktatókutató Intézetben Gazsó Ferencet sok tekintetben kedvelem, jó eszű embernek tartom és sokat tanultam tőle. Az oktatástechnológusok közül öreg barátom, Genzwein Ferenc fontos nekem.

### *Sok helyen tanítottál, sok tanítványod volt. A szűkebb tanítványi köröd egyfajta tudomány-szociológiai unikum.*

Tanítók, vagyis nincs egyetemi diplomájuk. Olyan fiatalok, akik tanítani, kutatni és fejlesztetni (tantervet, taneszközöket stb.) egyaránt tudnak. Őket én neveltem még a Kaposvári Főiskolán. Közben a szaksajtóban ádáz vitát folytattam amellest, hogy egy tanító is lehet kutató. Ezt akkor kétségbe vonták. Azok a fiatalok, akik hozzám csatlakoztak, megértették, hogy csak úgy lehet a pedagógián változtatni, ha „multikompetens” emberek nyúlnak hoz-

zá. Egyszerre kell tehát érteni a gyakorlathoz, a kutatáshoz és a fejlesztéshez. De mindannyian tanítók. Mára szépen kinőtték magukat, nem rosszabbak másoknál, sőt ...

### *Valakiket, valamelyik társadalmi csoportot megcéloztál a kísérleteiddel? Kinek érted el az eredményt?*

A magyar tanítósnak. A tanítókról rossz vélemény alakult ki, de elsősorban azért nem tudnak jól tanítani, mert nincs miből jól tanítani, nincsenek jó programok, jó taneszközök. Ezeknek az embereknek akartam segíteni, jó programot, jó taneszközöket akartam a kezükbe adni.

Végző soron persze az én tevékenységem címzettjei a gyerekek, a kisiskolások. Ők a nagy címzettek. Mindig Csokonai sorai motiváltak engem: „Hány jó ész lett vad-dá, / Hogy nem művelték! / Hány polgár bunyikká? / Hogy jóba nem nevelték / ... / Kanász marad, akinek / A nevelője kanász.”

Azt, hogy ennek az országnak, ennek a népnek mekkora a tehetségpotenciálja, azt senki sem tudja. Hogy a gyerekek minek vannak kitéve az iskola révén, a szülői ház révén, és közben mennyi lehetőség van bennük, ezt nagyon kevesen tudják. Én ezeken a gyerekeken akarok segíteni.

### *Ez a kísérlet mind a hazai, mind a nemzetközi nevelésügyben sok szempontból egyedi és egyetlen. Meg tudta volna-e más is csinálni ezt a munkát?*

Biztosan sikerült volna másnak is, bizonyos föltételek megléte mellett. Nem kutatónak nehéz lenni, azaz végigcsinálni ennyi ideig és ilyen nehéz körülmények között. Ha valaki rendelkezik azokkal a képességekkel, amelyek egy ilyen munkához kellenek és vállalja a megszállottságot is, akkor más is meg tudja csinálni. Na most, hogy van-e ilyen ember és hány azt nem tudom. De a lehetőség megvan.

### *Személyes jellegű-e a tudományos alkotás, vagy inkább személytelen?*

A társadalomtudományi alkotás szerintem személyes jellegű, még akkor is, ha eleget tesz olyan követelményeknek, mint az ellenőrizhetőség. A személyes jelleg külön érték, ez ad neki szintet, ez a sava-borsa. De ettől még más által is elérhető ugyanaz az eredmény, ahol az „ugyanaz” nem azonosan egyenlőt, hanem egymással helyettesíthetőt jelent. Ha ezt tagadja valaki, akkor misztifikálja a tudományos kutatást.

### *Hogyan jelölnéd ki a saját helyed a magyar pedagógiában?*

Abban különbözöm a hazai neveléstudomány többi művelőjétől, hogy gyakorlatorientált vagyok és a metatudományt komolyan veszem. Egyszerre bírálom a neveléstudományt legfölülről, a metaszintről, és legalulról a pedagógiai gyakorlat szintjéről. Persze a metatudományos



közelítésektől irtóznak. Írtam ilyen tanulmányokat, de egyszerűen meg sem értették, hogy miről írok. Azt hitték, hogy nem is nekik szól a mese.

### *A filozófia számodra mindig is fontos volt és fontos ma is. Mire használod a filozófiát, mire jó neked?*

Az ontológia-típusú filozófiák segítenek a világot mint egészet megérteni. Az „életfilozófiák” pedig (Schopenhauertől a maiakig) élni segítenek.

Úgy kezdtem el filozófiát tanulni, hogy nem tudtam, hogy filozófiát tanulok. A neveléstörténet olyan nagy egyéniségeinek megismerésére gondolok, mint Comenius, Pestalozzi, Herbart. Ezekről ma már úgy is szoktam beszélni, hogy mindig a bukott filozófusokból lesz neveléstörténeti nagyság. Ők nem tudtak eredeti és átfogó filozófiai rendszereket létrehozni. Elkezdtek hát pedagógiát csinálni, vagyis a filozófiával gyakorlatorientáltan foglalkozni.

1954-ben, egy országos tanulmányi versenyen azzal a címmel, hogy „Kiknek a tanítását viszem magammal a tanítói pályára?” dolgozatot írtam Comeniusról és Pestalozziról. Ezzel pályadíjat nyertem. Egy docens akkor leutazott Szegedre hozzám, és a Lenin Intézetbe hívott filozófiát tanulni. Én azt válaszoltam, hogy nem is tudom, mi az a filozófia, de egyébként is, hazamegyek tanítani Ásotthalomra. Ez volt az első találkozásom a filozófiával.

Később, amikor a főiskolára jártam, marxizmust oktattak. Dialektikus materializmus keretében a tanárunk azzal kínlódott, hogy megmagyarázza: van ló, és van „lóság”. Ebből nekem a ló, mivel sokat legettettem kiskoromban lovakat, világos volt. De a „lóság”, ezt sehogyan sem akartam fölfogni. Nem is értettem, hogy miért akkora probléma ez a „lóság”. Mi ezen a társaimmal, köztük Békési Imrével — aki később kitűnő általános nyelvész, nyelvfilozófus lett — rengeteget neveltünk. Rettenetesen rosszul tanítottak bennünket. Aztán el is felejtettem, hogy van filozófia a világban.

Már falusi tanár voltam, amikor egyszer megláttam Kecskeméten egy újságosnál a *Magyar Filozófiai Szemlé*t. Szenvedélyes folyóiratgyűjtő voltam, rögtön megvettem. Elolvastam a számot, és ráismertem sok olyan problémára, ami engem is foglalkoztatott. Aztán Szegeden, amikor a főiskolán tanítottam, nyelvfilozófiai dolgokba keveredtünk bele. Akkor ráharaptam Wittgensteinre, hisz nyelvész voltam. Iszonyatosan nagy hatással volt rám. Rávettem magam a filozófiatörténetre. Ettől kezdve a filozófia állandó utitársam. Sokat segített például József Attila a maga bölceleti írásaival. Aztán — mint már mondtam — jött Heller, majd Lukács.

### *Világodba belefér Nicolai Hartmann és Karl Popper is. Mi alapján választod ki, hogy melyik filozófia kell neked, és melyik nem?*

Hogy mint kutatónak melyik segít. Hartmannra Lukács hívta föl a figyelmet. Ha az ember teljességre törő pedagó-

giai koncepciót akar kialakítani, akkor utána kell mennie annak is, hogy van ez az ontológiában. A „Bécsi kör”, meg Popper, Lakatos akkor izgatott, amikor tudományelmélettel kezdtem foglalkozni. Nekem a filozófia kontrollt jelent. Azt, amit csinállok, filozófiailag is valahogy ellenőrzöm. Persze a filozófia és a pedagógia irtózatosan közel állnak egymáshoz, ezt már Szókratész is tudta. Ezért is lenne értelme a nevelésfilozófiának.

Társadalomtudományt filozófia nélkül nem lehet művelni. Már korán rájöttem, hogy a nyelvészeti strukturalizmus mögött milyen filozófia húzódik, láttam, hogy a behaviorista pszichológia mögött milyen filozófia áll, hogy a Dewey-féle pedagógia rendszer mögött hogyan munkál a pragmatista filozófia. A filozófus hat a szaktudósra, a szaktudós meg a gyakorlatra. Ezt az utat minden esetben végig kell követni. Annak, aki akciószerűen be akar avatkozni a társadalmi valóságba, befolyásolni akarja azt, annak nem elegendő a társadalomtudomány. Filozófia is kell. Sem a szociológia, sem a közgazdaságtan hosszabb távra nem elegendő.

### *Mit tartasz eddigi életpályád legjelentősebb eredményének?*

Talán azt, hogy egy problémakör kapcsán — a nyelvi nevelés területén — mintát, modellt tudtam adni arra: hogyan kellene kezelni pedagógiai problémákat úgy, hogy azok kielégítsék mind a tudományosság, mint pedig a gyakorlat igényeit. A magyar neveléstörténetben nincs erre példa, külföldön sem igen. A másik értékes eredmény talán, hogy tanítványokat tudtam nevelni. A harmadik dolog az, hogy mertem vállalni a harcokat, és sohasem pozíciókra tekintettel döntöttem konfliktushelyzetekben. Mindig saját, „az én vezérem bensőmből vezérel” elv alapján jártam el. Sokszor buktam, de sohase bántam meg. Ha sumázni kellene, akkor azt mondanám: a pedagógiai tevékenységek teljes vertikumát át tudom fogni, a tanítástól a felügyeletig-irányításig, és a kutatás-fejlesztéstől az oktatáspolitikáig. Mindezekhez értek, mindezekben kompetensnek tartom magam. Mindegyiket csináltam, és csinálni tudom ma is.

### *Talán ilyen multikompetens koponyákra lenne szükség minden társadalmi tevékenység területén. Így a politikában, a jogban, az orvoslásban stb.*

Így van. De ehhez rendkívül szerteágazó képességrendszerek kell. Ezt pedig ki kell valahogy fejleszteni, ami nem könnyű dolog. Én hiszem, hogy egyre több ilyen ember lesz a különféle szakterületeken. Rájuk van igazából szükség. A tudományban megszületett az interdiszciplinaritás igénye és gyakorlata. De ez csak horizontális interdiszciplinaritás. Legalább ennyire fontos lenne a vertikális is, az, hogy egy szakmán belül a különféle szakemberek értsék egymást: ha a pedagógiai kutató értené a gyakorló pedagógust és viszont, az oktatáspolitikus tudna kommunikálni a felügyelettel stb. Ezek a kommunikációk nem működnek ma. Egy tanító azt se tudja, hogy egy oktatás-

politikustól mit lehetne kérdezni. A túlszakosodás-túlszakosítás azért is káros, mert olyan mértékűre növeli a szemantikai zajt, hogy az már veszélyezteti a kommunikáció sikerét.

### *Van-e tudós-eszményed?*

Van. Azt gondolom, hogy a társadalomtudós legyen gyakorlatorientált egyfelől, de másfelől törekedjen a tudományos korrektségre, tartson be metodológiai szabályokat, azaz ne csináljon zagyvaságot! Adjon pontos leírásokat, válaszkísérletei legyenek ellenőrizhetőek, cáfolhatóak.

### *Miben látod az előrelépés lehetőségét a társadalomtudományokban? Merre kellene menni?*

Először is meg kellene tanulni a kutatóknak a tudományos kutatást mint szakmát. Ezt úgy értem, hogy foglalkozzon valaki bármivel is, más kutatási területek széles sorát kell, hogy ismerje. Emellett a metatudományos ismereteket el kellene sajátítani mindenkinek, aki kutat.

Másodszor mindenkinek, hangsúlyozom, minden magyar állampolgárnak már az általános iskolában meg kellene tanítani a tudományelmélet és a metodológia alapjait, meg a tudományos kommunikációt (verbálisan és írásosan). A tudomány merítési bázisát így hihetetlenül szélessé lehetne tenni. Ne csak egy kiváltságos kisebbségnek legyen esélye arra, hogy kutató lehessen! Ha még élek tíz évet, be fogom bizonyítani, hogy ez oktatható. Ezzel fogom végképp leleplezni a mai iskolát, amely azt hirdeti magáról, hogy tudományos ismereteket tanít. A gyerekek maguk fogják leleplezni az iskolát, ha meg tudjuk nekik tanítani, hogy mi a tudomány, és hogyan csinálják azt. A mai iskola elavult tudományos ismereteket tanít. Nem mer tanítani még-nem-teljesen-bizonyított tudományos ismereteket. Miért ne taníthatnánk hipotéziseket, sejtéseket? Csak az a lényeg, hogy a gyerekek tudják, hogy ez még csak hipotézis vagy sejtés. Nézzétek meg a rádiót vagy a televíziót! Ott ezt lehet csinálni.

### *A metatudomány nagy jelentőségét többször hangsúlyoztad.*

Többször leírtam már, és ma se tudok mást mondani: a metatudományos ismeretek arra valók, hogy szabályozzák a kutatót, és önvizsgálatra kényszerítsék. Tudatosítsa a kutató a saját létét; azt, hogy mit csinál, és mit ér az, amit csinál! Uralja a tevékenységét és a produktumát! Opponensek nélkül is elfogulatlanul meg tudná ítélni munkáit, ha metatudományosan fölkészült lenne. Én a metatudománynak központi szerepet szánnék a társadalomtudományi kutatások táján. Minden erővel támogatni kellene azokat a metatudományi kutatásokat, amelyek a társadalomtudományokra irányulnak.

### *Herbert Simon elmarasztalja a tiszta metakutatókat mondván, hogy mivel azok sohasem végeztek tárgyszintű kutatásokat, nem is tudják igazán, hogy melyek a lényeges kérdések.*

Igen. Itt figyelemre méltóak a nagy fizikusok. Fényes Imre, Weizsäcker. Alig van igazi nagy természettudós, aki ne foglalkozott volna metatudományos kérdésekkel. De itt van épp Herbert Simon vagy Kornai János a társadalomtudományokban is. Könnyen kutat metaszinten az, akinek tárgyszintű eredményei vannak. A meta- és tárgyszintű kutatások perszónálunója mindenképpen kívánatos. Aztán ebből az igazán komoly filozófusok általánosíthatnák az eredményeket. A filozófia egyik fontos feladata ez.

### *A korábban többször emlegetett multikompetencia ki kell, hogy terjedjen az adott tudomány metaszintjére is? Sőt a kapcsolódó filozófiai területekre is?*

Úgy van. A pedagógiai gyakorlattól a pedagógiai kutatás metaszintjéig és a nevelésfilozófiáig kell, hogy terjedjen a kompetenciám. Éppúgy szót kell értenem egy óvónóval, mint egy metakutatóval vagy egy filozófussal.

(Törökbalint, 1983. január 17.)

Az *ÉKP füzetek* sorozatban terveztük, hogy az iskolai munkatanulásról szólunk. Sajnos, kellő megrendelés híján a füzet sorozat előállításáról le kellett mondanunk. A téma fontossága miatt az *ÉKP HÍREK* hasábjain közöljük. *A fizikai és a szellemi munka tanulásának tervezése* című fejezetet Zsolnai József Értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógiájának kéziratából idézzük. Következő lapszámunkban pedig ismertetünk néhány kipróbált, adaptálható munkanem-leírást is.

## A FIZIKAI ÉS A SZELLEMI MUNKA TANULÁSÁNAK TERVEZÉSE

A munkatanulás kérdését nem szűkítjük le a fizikai munka területére, de a termelés-gazdálkodás területére sem. Ebből következően a munkatanulás tág lehetőségeit keressük, s munkának minősítünk minden olyan tevékenységet, mely az alábbi kritériumokkal jellemezhető: *a)* a tevékenység elvégzése értéket jelent; *b)* a társadalmi munkamegosztásban a kérdéses tevékenység foglalkozásként, szakmaként, de legalább munkakörként is létezik; *c)* nem önként vállalt; *d)* a tevékenység tárgya, a kivitelezéshez szükséges módszer és eszköz, továbbá a tevékenység megtervezése, megszervezése, majd ellenőrzése elkülöníthetően felismerhető. E kritériumok szerint a takarítás, a könyvtérjesztés, a szertároskodás egyaránt munkának minősül pedagógiai rendszerünkben. Hozzáfűzzük: a különböző munkanemek megtanulása — épp a tevékenység kötelező jellege következtében — az iskola valamennyi tanulója számára érvényes kilenc éves kortól kezdődően. Ezt azért tartjuk fontosnak, mert a különböző munkatevékenységek végeztetését nem annyira a munkamotiváció, mint inkább a képességek fejlesztése szempontjából tartjuk fontosnak. A képességfejlesztés szempontjából munkatanulásra kiszemelt tevékenységet a következő dichotómiák mentén jellemezzük: fizikai-szellemi; alkotó-rutin; egyéni-csoportos. Nyilván tartjuk ezen túlmenően a tanulók ál-

tal végezhető munkákat az alábbi pályairányok szerint is; *a)* pedagógiai; *b)* egészségügyi; *c)* technikai-mezőgazdasági; *d)* közgazdasági; *e)* jogi; *f)* hivatali-ügyviteli; *g)* szolgáltatás; *h)* közlekedés; *i)* védelmi. A fenti szempontok alapján áttekintett és minősített tevékenységeknek egyes tanulókhoz (osztályokhoz) történő hozzárendelése a tantárgyi tanulás órarendjéhez hasonlóan történik.

A sikeres munkatanulás érdekében a tanulók rendelkezésére bocsátjuk az általuk egyéneként elvégzendő, a megtanulandó *munkanemek leírását* közérthető formában, megadva a munkanem nevét; a munkavégzés eszközeit, a munkavégzés folyamatának szakaszait, a munkafeladatok és -műveletek kötelező és/vagy változtatható sorrendjét; az alkalmazható munkamódszerek; a munka- és balesetvédelmi előírásokat. Végül megadjuk a munkavégzés minősítésének a szempontjait is. A munkatanulási folyamatok szervezése, egy-egy munkanem betanítása, az ellenőrzés és a minősítés nem kizárólag a pedagógusterület dolga, benne aktívan közreműködik az osztályönkormányzat és a diáktanács is. A fentebb elmondottak illusztrálására bemutatjuk az értékközvetítő és képességfejlesztő iskolában lehetséges munka jellegű tevékenységek egy csoportját a munka lehetséges specifikumai, ill. a főbb pályairányok szempontjából:

Lehetséges tevékenységek	Pályairányok								
	pedagógiai-köz-művelődés	egészség-ügyi	technikai-mezőgazdasági	közgazdasági	jogi	hivatali-ügyvitel	szolgáltatás	közlekedés	alkalmi
újságkihordás							x		
videofelvétel, -lejátszás							x		
kertművelés			x						
környezetfelügyelet			x						x
kisállattenyésztés			x						
iskolabüfé							x		
sportpálya-felügyelet							x		
iskolaudvar-karbantartás							x		
könyvkötészet							x		
iskolaújság-írás									
stb.									

Lehetséges tevékenységek	Munkaszpecifikumok					
	fizikai	szellemi	alkotó	rutin	egyéni	csopartos
újsághordás	x			x	x	
videofelvétel, -lejátszás		x		x	x	
kertművelés	x			x	x	x
környezetfelügyelet		x		x	x	
kisállattenyésztés	x			x	x	x
iskolabüfé	x			x		x
sportpálya-felügyelet		x		x	x	
iskolaudvar-karbantartás	x			x	x	
könyvkötészet	x			x	x	
iskolaújság-írás		x	x		x	
stb.						

#### Munka jellegű tevékenységek és munkaszpecifikumok áttekintése

A munkatanulás kérdése természetszerűen szorosan összefügg a tantárgyi tanulással pedagógiai rendszerünk-

ben, hisz taneszközeink nagy része a munkamegosztással kapcsolatos tudnivalókat is tartalmazza.

## A HOLNAP KKT AJÁNlja

TANÍTÁSI PROGRAM, 8. osztály (NYIK)	595 Ft
FELADATGYŰJTEMÉNY, 8. osztály (NYIK)	450 Ft
IDŐTERV, 7. osztály (NYIK)	150 Ft
IDŐTERV, 8. osztály (NYIK)	150 Ft
TANÍTÁSI PROGRAM, I. osztály (ÉKP)	kb. 400 Ft
FELADATGYŰJTEMÉNY, 1. osztály (ÉKP)	kb. 200 Ft
IDEGEN NYELVI FELADATGYŰJTEMÉNY, 1. osztály	350 Ft
IDŐTERV, 1. osztály (ÉKP)	kb. 300 Ft
FELADATGYŰJTEMÉNY, 2. osztály (ÉKP)	kb. 300 Ft

Postacím: 2045 Törökbálint, Köztársaság tér 8. A megrendeléseket utánvétellel elégítjük ki.

Az **ÉKP HÍREK**-ben közzétehető hirdetések is. Így többek között:

- álláshirdetést,
- diáküldötetési lehetőségeket,
- tanszerek, taneszközök adásvételére vonatkozó hirdetéseket,
- tanfolyami szolgáltatásokat stb.

(A hirdetések díja: **500 Ft+Áfa** (negyed oldal), **1000 Ft+Áfa** (féloldal), **2000 Ft+Áfa** (teljes oldal), **200 Ft+Áfa** (apróhirdetés).)

E rovatunkban most és a soronkövetkező lapszámunkban az ÉKP fejlesztő pedagógusainak írásait közöljük, akik az általuk kimunkált tantárgy *cél- és tananyagrendeszerét* mutatják be olvasóinknak.

## NÉMET ISTVÁN: A REJTVÉNY

A rejtvények készítése és fejtése egyidős az emberiséggel. Az évek során számos különleges és érdekes rejtvény kialakulását és térhódítását figyelhetjük meg. Nem lehet vitás, hogy a rejtvény motiváló ereje, a feladvány kihívó jellege rendkívüli erőfeszítésekre serkenti a megfejtőt. A szokásos feladathelyzeteken túl, egy „csak azért is!” viszony alakulhat ki, amelynek egyenes következménye a feladványtól való szabadulni nem tudás, és a folyamatos problémamegoldási eljárások keresése. Ez olyan tevékenységek sorozatát indítja el, amelyek az ismeretek és képességek sorát aktivizálják. A rejtvényfejtő különös viszonya látszólag többlet energiát kölcsönöz a megfejtés kombinációinak fortélyos-tekervényes útján. A játékos ember, a HOMO LUDENS, szívesen és sokat foglalkozik tréfás logikai problémákkal, akár a saját szabadidejének felhasználásával is. Az emberek sokasága ma is szívesen teszi próbára erejét mindenféle rejtvények megoldásakor. Szinte biztos ügletnek tekinthető a különféle rejtvényűjságok, időszaki lapok kiadása és megjelentetése. Mindezek alapján megállapíthatjuk, hogy a fenti szempontok szerint vizsgálva a rejtvényfejtés és -készítés *érték*. Minden tanuló számára hordoz fontos ismereteket és képességeket, ezért ezt a fejlesztő tevékenységi rendszert kötelező tantárgyként írhatjuk elő. A tantárgy tanulása-tanítása során a tanulói tevékenységekre alapuló differenciált tanulásirányítást tartjuk célra vezetőnek.

## CÉLKITŰZÉSEK

A tantárgy céljai és feladatai:

1. A különféle rejtvénytípusok megismertetése és rejtvényfejtési eljárások tanulása közvetlen feladathelyzetben.
2. A rejtvényfejtés és -készítés alapjainak tanulmányozása:
  - az emberiség és a rejtvények fejlődésének metszéspontjai, a történeti szemlélet erősítése és fejlesztése;
  - a tanulók az elméleti alapokat értsék meg, az alapvető ismereteket tanulják meg (fogalmak, alapeljárások, szabályok stb.);
  - az alapvető rejtvénytípusok megoldásának és készítésének tanulása a rejtvényfejtési és -készítési folyamatban;
  - különféle rejtvények lehetőségeinek bemutatása, szabályainak közös feltárása, elhelyezése az egyes tantárgyak tevékenységi rendszereiben (integráció);
  - a helyes önművelési szokások aktualizálása (rejtvények keresése, listázása, csoportosítása, megoldása, készítése stb.) alkalmazásával;
  - a gyermek és ifjúsági rejtvényirodalom megismertetése a tanulókkal, könyvtárhasználatával.

A rejtvényfejtés és -készítés tevékenységi rendszerének tanulmányozása során számos képesség jól fejleszthető, amelyek közül — a fontosságuk miatt — kiemeljük az alábbiakat:

- a fegyelmzett és logikus gondolkodási képesség;
- algoritmikus feladatok és nem algoritmizálható problémák felismerésének képessége;
- a kódváltások képessége;
- az információra való nyitottság és érzékenység képessége;
- az ellentmondások és megoldhatatlanság belátásának képessége;
- a kitartás és a problémamegoldó képesség;
- az asszociációs képesség;
- a kombinációs képesség;
- az integrációs képesség stb.

## A TANANYAG ELRENDEZÉSE

A kisiskoláskorban (2–3–4. osztályban) a rejtvényfejtés és -készítés tanulása alapvetően két szervezési formában tanulható eredményesen.

1. Önálló tantárgyként.

2. Az arra alkalmas tantárgyak közötti elosztásban.

Mindkét szervezésnek vannak előnyei is és hátrányai is. Az önálló tantárgyi keretben a problémák bemutatása és indítása hatékony eljárás. Az elosztásos rendszerben minden probléma a tudományjellegnek megfelelően kerül valamelyik tantárgyba, így egyben saját valódi környezetükben kerülve tanulmányozzák tanulóink a problémákat. Ez a „világ felosztás” ellenkezik a reális valósággal, hiszen a minden napjainkban nem matematikából, természetismeretből, testnevelésből stb. tevődik össze az egész. Éppen fordítva van a dolog: ez a szétválasztás is az emberiség művi terméke. Sokszor megfigyelhetjük, hogy más-más tevékenység óráján a tanulók nem képesek az új szituáció kezelésére. Például ami a matematika órán szinte természetes, (paraméteres egyenletről az ismeretlen kifejezése) ugyanez a feladat a fizika vagy kémia órán különös nehézségnek tűnik.

A legjobb áthidaló megoldásnak — a kísérleti tapasztalatok alapján — az a megoldás látszik, hogy a kezdő években (2–3. osztály) önálló tantárgyként indítsuk a rejtvényfejtés és -készítés tevékenységi rendszert. Az alapvető rejtvényfejtési és -készítési szokásokat ebben az időszakban kifejlesztethetjük, ezekre támaszkodva helyes tanulásiirányítással a további fejlesztés más szervezései is jól megoldhatók. A továbbiakban ezért az elosztásos rendszert javasoljuk. Bármilyen szervezés mellett is döntsön egy adott iskola, néhány elvvel akkor is azonosulni érdemes:

1. A rejtvény tanulása, a kommunikáció és a logikai tréning fejlesztési terepe.
2. Integráció minden tevékenységi formával.
3. A játékoság és ötletesség bátorítása.
4. Az eredetiség elismerése.
5. A tévedés szabadsága.

Az alapiskolázás további szakaszaiban (4. osztálytól) már érdemes a tanultakat az egyes tevékenységekben továbbfejlesztetni. Ennek egyik fő oka itt már az, hogy az ÉKP tevékenységi rendszer egyre bővülő tantárgyi óraszámával is mind jobban gazdálkodnunk kell. Fontos hangsúlyoznunk azt a tényt, hogy a rejtvényfejtés és -készítés igen alkalmas a tanulók kreatológia értelemben vett alkotástani tevékenységének kialakítására (v.ö.: *Zsolnai József: Alkotásra orientált (kreatológiai) kultúra megalapozása: tehetségkeresés, tehetségfejlesztés = ÚJ KATEDRA, 1991/7. 17–19. l.*). A hangsúly a képességfejlesztés érdekében itt is a változatos tanulói tevékenységek szervezésére kerül. Az alapiskolában a tantárgy tanítására 2. és 3. osztályban heti egy órában (ha lehetőség van rá osztálybontással — kiscsoportban —) valósuljon meg.

A rejtvényfejtés és -készítés tanítása nehéz módszertani problémák közé sorolható. Az állítást alátámasztja, hogy még nincs szakmai konszenzuson alapuló kiforrott és letisztult tanításmódszertana, nincs kialakult és megállapo-

dott tananyaga. A fenti programhoz adekvát módon fölkeszített szaktanári gárdája sincsen.

Az ÉKP keretében akciókutatással megalapozott kísérleti tanítás során létrejött egy komplex tevékenységi rendszer, és egy ehhez adekvát módszertani eljárási modell. Ennek eredményei tették lehetővé az általános iskolai rejtvényfejtés és -készítés pedagógiai programcsomag kidolgozását.

Ez a koncepció módosíthatja a pedagógusképző intézmények szakpedagógusi képzési rendjét és befolyásolhatja a képzési tartalmak kialakításának kívánatos arányait. Ennek szellemében jelentős az ÉKP felkészítő programja, amelyet valamennyi, e tevékenységi rendszert tanító pedagógus számára javasolunk elvégezni.

Az általunk kidolgozott rejtvényfejtés és -készítés pedagógiai programcsomag tartalmazza:

- a cél- és feladatrendszert,
- a tananyagot (tevékenységcentrikus taxonomizált formában),
- a taneszközöket (tankönyv, feladatgyűjtemény),
- a követelményrendszert (a tanuló szempontjából megfogalmazva),
- a tanítási programot (tanári kézikönyv és útmutató).

A továbbiakban a rejtvényfejtés és -készítés tananyagrendszerét ismertetjük.

## TANANYAG

### 2. osztály

#### 1. Nyelvi játékok és rejtvények tanítása

- 1.1. Betűrejtvények megoldása
- 1.2. Keresztező szórejtvények megoldása
- 1.3. Titkosírásos rejtvények megoldása
- 1.5. Intarziás feladatok megoldása
- 1.6. Enciklopédikus szócikk-rejtvények megoldása
- 1.7. A tanult rejtvények alapján önálló rejtvények készítése

#### 2. Keresztrejtvények tanítása

- 2.1. A keresztrejtvény alapfogalmainak tanulása
- 2.2. A zárt betűk értelmezése
- 2.3. A keresztrejtvény megoldásának értelmezése
- 2.4. A keresztrejtvény készítés alapszabályainak megismerése
  - 2.4.1. Egyszerű keresztrejtvény készítése
  - 2.4.2. Szabályos keresztrejtvény készítése
  - 2.4.3. Fordított (olasz) keresztrejtvény készítése

#### 3. A találós kérdések tanítása

- 3.1. A jellemző tulajdonságok kiemelésének gyakorlása
- 3.2. A találós kérdések logikájának elemzése
- 3.3. Népi jellegű találós kérdések megoldása
- 3.4. Híres talányok és találókérdések megoldása
- 3.5. Találós kérdések készítése
  - 3.5.1. Adott témára vagy tárgyra vonatkozó találós kérdések készítése
  - 3.5.2. Választott témára készített találókérdések készítése

#### 4. A számrejtvények tanítása

- 4.1. Számokból álló képek megoldása
- 4.2. Gyufás feladványok megoldása
- 4.3. Bűvös négyzetes feladatok megoldása
- 4.4. Vegyes logikai számrejtvények megoldása
- 4.5.1. Kiszámolható feladványok összeállítása
- 4.5.2. Képes számrejtvények szerkesztése
- 4.5.3. Logikai számrejtvények készítése.

#### 5. Összehasonlító rejtvények

- 5.1. Eltérések a részletekben összehasonlítás
- 5.2. Tükörképek megfejtése
- 5.3. Kiegészítő jellegű feladványok
- 5.4. Összehasonlító rejtvények készítése

#### 6. Logikai feladványok megoldásának tanítása

- 6.1. Tagadással, tagadások sorozatával megoldható feladványok tanulása
- 6.2. Logikai VAGY kapcsolatos feladatok megoldása
- 6.3. Logikai ÉS kapcsolatos feladatok megoldása
- 6.4. Egyszerűbb következtetési feladványok megoldása
- 6.5. Heurisztikus következtetés bemutatása
- 6.6. Logikai feladványok készítésének alapjai.

### 3. osztály

#### I. LABIRINTUSOK TANÍTÁSA

1. A labirintusokkal kapcsolatos fogalmak tanítása
  - 1.1. Az útvesztő fogalmának tanulása

- 1.1.1. Ókori eredet feltárása könyvtárhasználattal
- 1.1.2. Mitológiai előzmények elemzése
- 1.2. A kivezető út fogalmának megtanulása és értelmezése
- 1.3. A zsákutca fogalmának értelmezése
- 1.4. Az útjelzések lehetséges módjainak számbavétele
- 1.4.1. A mesei útjelzés (pl. kenyérmorzsa)
- 1.4.2. A mitológiai útjelzés (Ariadné fonala)
- 1.4.3. A rejtvényben ez lehet ceruzajel, festés sbt.
- 1.5. A labirintus típusú rejtvények jellegzetességeinek összegyűjtése
- 1.6. A jellegzetességek rendszerezése
2. *A labirintusos rejtvények megoldásának tanítása*
- 2.1. Direkt, vagy frontális megoldási technika fejlesztése
- 2.2. Rekurzív megoldási technika fejlesztése
3. *A labirintusos rejtvények készítésének tanítása*
- 3.1. Végtelen hurokkal rendelkező labirintus szerkesztése
- 3.2. Zsákba és végtelen hurokba végződő labirintus készítése
- 3.3. Egy kivezetőutas — kombinált — labirintus készítése
- 3.4. Több kivezetőutas labirintusok szerkesztése

## II. KÉPCSALOGATÓ REJTVÉNYEK TANÍTÁSA

1. *A képcsalogatás tanítása*
- 1.1. A képcsalogatás fogalmának értelmezése
- 1.2. Képelőhívás összehúzással
- 1.3. Képelőhívás satírozással
2. *Képcsalogató rejtvények készítésének tanítása*
- 2.1. Összehúzó rejtvény készítése
- 2.2. Kitöltős (satírozós) rejtvény szerkesztése
- 2.3. Határok színezésével kihívható képek tervezése
3. *Varázsképek jellemzőinek tanítása*
- 3.1. A varázsképek fogalmának megtanulása
- 3.2. Fordítós varázsképek megismerése
- 3.3. Rejtőzködő tárgyak, ill. személyek felkutatása a képen
- 3.4. A fordítós és rejtőző jelleg együttes előfordulásának megismerése
- 3.5. A megismert rejtvények felismerésének gyakorlása
4. *Varázsképes rejtvények készítésének tanítása*
- 4.1. Egyszerű fordítós kép szerkesztése
- 4.2. Egyszerű rejtőzködő rejtvénykép szerkesztése
- 4.3. Rejtőzködő és fordítós rejtvénykép tervezése és készítése
- 4.4. Kombinált (képcsalogató + fordítós + varázskép) képrejtvények tervezése és készítése
5. *Kép-összehasonlító rejtvények tanítása*
- 5.1. Adott számú eltérés megkeresésének gyakorlása
- 5.2. Az egyező részletek kiválasztásának tanulása
- 5.3. Részletek képbe illesztésének lehetőségei és gyakorlása
6. *Kép-összehasonlító rejtvények készítésének tanítása*
- 6.1. Az eltérések tipikus helyeinek kiválasztásával rejtvényt szerkesztés
- 6.2. Két vagy több kép rajzolása adott azonos részlettel

- 6.3. Egy képből részletek kiemelésével létrejövő rejtvények szerkesztése

## 7. *Optikai csalódásokon alapuló rejtvények tanítása*

- 7.1. Azonos alakú ábrákról eldöntendő a kisebb-nagyobb viszony
- 7.2. A matematikai egészre való kiegészítést (térlet) fejlesztő gyakorlatok
- 7.3. Döntéssel feladatok (valamelyik irányból értelmes kép, szöveg stb.) gyakorlása
- 7.4. A képen levő azonos tulajdonságú elemek megszámlálását igénylő feladatokon történő fejlesztés
- 7.5. Vetületi ábrázolás felismerése, azonosítása, készítése
- 7.6. Axonometrikus ábra felismerése, elemzése és készítése
- 7.7. A vetületi és axonometrikus ábrák összeillesztése adott halmazból
- 7.8. Képi illeszkedési feladatok értelmezése és megoldása
- 7.9. Forgatóas optikai feladatok elemzése és értelmezése

## 8. *Optikai csalódáson alapuló rejtvények szerkesztésének tanítása*

- 8.1. Az optikai csalódásos rejtvények jellegzetességeinek összegyűjtése
- 8.2. A jellegzetességek rendszerezése (tipizálás)
- 8.3. Egyszerűbb rejtvények szerkesztése a tipizálási csoportoknak megfelelően
- 8.4. Összetett optikai rejtvény szerkesztése és elkészítése

## III. BETŰ- ÉS KÉPREJTVÉNYEK

### 1. *Betűrejtvények jellegzetességeinek tanítása*

- 1.1. A betűrejtvények felépítésének jellemző vonásainak összegyűjtése
- 1.2. A betűrejtvény „szavainak” értelmezése és megértése
- 1.3. A betűk összefüggéseinek gyakorlása
- 1.4. A betűk és jelek összeolvasásának gyakorlása
- 1.5. A betű helyének szerepe a rejtvényben, megértés és értelmezés
- 1.6. A betű nagyságának kérdéseinek elemzése és értelmezése
- 1.7. Az olvasási irányok megértése

### 2. *Betűrejtvények készítésének tanítása*

- 2.1. A megismert betűrejtvénytípusok összegyűjtése
- 2.2. Az alapvető típusokra egy-egy betűrejtvény készítése
- 2.3. Komplex betűrejtvények készítése
- 2.4. Újszerű betűrejtvények szerkesztése és készítése

### 3. *Képrejtvények megfejtésének tanítása*

- 3.1. A képrejtvények belső logikájának megismerése
- 3.2. Egyszerű képrejtvények megoldásának gyakorlása
- 3.3. Összetett képrejtvények megoldásának gyakorlása
- 3.4. Betű és kép egyszerre a rejtvényben, összeolvasási gyakorlat
- 3.5. Összetett betű és képrejtvények megoldásának lehetséges módjainak fölismeretése
- 3.6. Megoldási típusok rendszerezése

#### 4. Képrejtvények készítésének tanítása

- 4.1. A megismert képrejtvények tipizálása
- 4.2. Az egyszerűbb típusokhoz rejtvény szerkesztése
- 4.3. Betű- és képrejtvények összefűzése által szerkesztett új rejtvények készítése
- 4.4. Tulajdonság kiemelése rajzbani gyakorlása
- 4.5. Rejtvényötletek gyűjtése a könyvtári olvasóban
- 4.6. Rejtvények gyűjtése és megoldása folyóiratokból, újságokból (Füles, Rejtvényújság stb.)

#### IV. TALÁLÓS KÉRDÉSEK

1. *A találós kérdések, mint rejtvénynek a tanítása*
  - 1.1. Az alapvető jellemzők alapján a talány megnevezése
  - 1.2. A tárgy alapján a legjellemzőbb tulajdonságok megnevezése
  - 1.3. A tipikus tulajdonság fogalmának megismerése
  - 1.4. A tipikus jellemző alapján a tárgy megnevezése
  - 1.5. A találós kérdések fordítása, magyarázata
2. *Találós kérdések készítésének tanítása*
  - 2.1. A találós kérdések tipizálása gyűjtéssel
  - 2.2. A típusokra jellemző fogásokkal új talányok szerkesztése
  - 2.3. A tipikus jellemzők alapján találós kérdések szerkesztése

#### V. AZ INTARZIA

1. *Az intarzia rejtvények megfejtésének tanítása*
  - 1.1. Az intarzia fogalmának értelmezése és megtanulása
  - 1.2. Egy beépült szavas intarziák felismerésének gyakorlása
  - 1.3. Több beépült szó felismerése az intarziában
  - 1.4. A polindrom fogalmának értelmezése és megtanulása
  - 1.5. Adott részlet ismétlődése az intarziában: felismerés
2. *Az intarzia rejtvények készítésének tanítása*
  - 2.1. Intarzia szavak keresése szótárakból
  - 2.2. Intarziák készítésének elemi fogásainak összegyűjtése
  - 2.3. Polindromok keresése szótárakból
  - 2.4. Rejtvényfejtés és figyelés e témában
  - 2.5. Nagy intarziagyűjtemény összeállítása csoportokban

### 4. osztály

#### I. ANAGRAMMA

1. *Az anagramma rejtvények tanítása*
  - 1.1. Az anagramma fogalmának megtanulása
  - 1.2. Az anagramma készítésének szabályai, mint szerkesztési köztötségek gyakorlása
  - 1.3. Az anagrammák, mint rejtvények értelmezése
  - 1.4. Anagramma rejtvények megfejtésének fogásait gyakorló feladatok megoldása
  - 1.5. Többmegoldású anagrammák megismerése
2. *Anagramma rejtvények készítésének tanítása*
  - 2.1. Az anagramma készítésének gyakorlása írók-költők nevének elrejtésére
  - 2.2. Szabadon választott témában anagramma rejtvények készítése
  - 2.3. Piramisos anagrammák készítése és fejtése

#### II. LÓUGRÁSOS REJTVÉNYEK

1. *A rejtvény fajta fogalmának megtanítása*
  - 1.1. Körbejárás (3×3-as táblán) gyakorlása több kiinduló pontból kezdve a bejárást
  - 1.2. Szabálytalan táblán való keresés gyakorlása
  - 1.3. Szabályos (5×5-ös) táblában való fejtés gyakorlása
  - 1.4. Adott tábla bejárásának problémájának elemzése
2. *Lóugrásos rejtvény készítésének tanítása*
  - 2.1. Az ismert táblákba megfelelő hosszúságú rejtvény-szövegek kiválasztása
  - 2.2. A rejtvénytöveg pontos beírásának gyakorlása
  - 2.3. Új tábla készítésének problematikája: elemzés
  - 2.4. Tükrözéssel előállított táblák alkalmazása
  - 2.5. Önállóan szerkesztett táblák készítése

#### III. MÁS SAKK FIGURÁK LÉPÉSEI

1. *Más figurák lépéseivel rejthető rejtvények tanítása*
  - 1.1. A rejtvény típus fogalmának megtanulása
  - 1.2. Futólépéses rejtvények megfejtésének gyakorlása
  - 1.3. Bástyalépéses rejtvények megfejtésének gyakorlása
2. *Más figurák lépéseit felhasználó rejtvények készítésének tanítása*
  - 2.1. Az adott méretű tábla az adott figurával bejárható-e: elemzés
  - 2.2. Futólépéses rejtvény szerkesztése
  - 2.3. Bástyalépéses rejtvény szerkesztése

#### IV. TITKOSÍRÁSOK

1. *A titkosírásos rejtvények megfejtésének tanítása*
  - 1.1. Az ABC adott számmal való eltolásának gyakorlása
  - 1.2. Az ABC számlálással kapott betűhellyel való jellemzésének gyakorlása
  - 1.3. A könyvoldalas rejtjelezés értelmezése
  - 1.4. Adott szöveg könyvoldalas rejtjelezése
  - 1.5. A titkosírási rácsok fogalmának megtanulása
    - 1.5.1. Titkosítás álló ráccsal: elemzés, szerkesztés
    - 1.5.2. Titkosítás forgó ráccsal
      - 1.5.2.1. A forgó rács elkészítése
      - 1.5.2.2. Páros oldalú forgórács szerkesztése
      - 1.5.2.3. Páratlan oldalú forgórács szerkesztése
    - 1.5.2.4. Rejtés-fejtés forgó rácsokkal
2. *A titkosírások készítésének tanítása*
  - 2.1. A megfejtések során megismert titkosítási eljárások szerinti csoportosítás
  - 2.2. Más jellegű titkosírások gyűjtése vagy szerkesztése

#### V. KERESZTREJTVÉNYEK

1. *Keresztrejtvények fejtésének tanítása*
  - 1.1. Illeszkedés nélküli szabad sorokból álló rejtvény fejtése
  - 1.2. „Néhány” betűs illeszkedésű keresztrejtvény fejtése
  - 1.3. Több betűs illeszkedő keresztrejtvény — fő sor nélkül — fejtése
  - 1.4. Többes illeszkedő fősoros keresztrejtvény fejtése



1.5. Szabályos „táblás” keresztrejtvények megfejtése a meghatározásokból kiindulva

1.6. Visszafejtés — a meghatározások nélküli keresztrejtvények — a beírt szavakra való illesztéssel

## 2. *Keresztrejtvény készítésének tanítása*

2.1. A szabályok és hagyományok megismerése

2.2. A meghatározások és a beírások illesztése egymáshoz

2.3. A fősorok kiválasztása és beírása

2.4. A zártbetűkről való döntés szerinti szervezés

2.5. A keresztező szavak keresése a tábla szerkesztése

## VI. TALÁNYOK A SAKKTÁBLÁN

### 1. *A sakktábla rejtvényeinek tanítása*

1.1. A bűvös négyzet fogalmának megismerése

1.2. A sakktábla, mint bűvös négyzet elemzése

1.3. A sakktábla darabolási feladványainak megismerése

1.4. A sakktábla bejárásai problémái

1.4.1. A tábla bejárása huszárral

1.4.2. Futártúra a táblán keresztezés nélkül

1.4.3. Királytúra a táblán keresztezés nélkül

1.4.4. Vezértúra keresztezés nélkül

1.5. A vezérek minden mezőt támadjanak állás elemzése

1.6. Nyolc vezér egymástól függetlenül legyen a táblán

1.7. A táblán való keresztezés nélküli maximális lépésszám keresése huszár esetén

1.8. Egy adott mezőt a király hányféle útvonalon érhet el: elemzés

### 2. *Sakktábla rejtvények készítésének tanítása*

2.1. A sakkjáték szabályainak alkalmazásával egyszerű „tisztas” feladványok szerkesztése

2.2. Részbejárás feladatok szerkesztése és készítése

2.3. Ismert feladványok újszerű megoldásának lehetőségeinek elemzése

2.4. Adott figurából álló teljes lefedési feladványok szerkesztésének gyakorlása.

## VII. GYUFA REJTJELMEK

### 1. *Gyufás rejtvények megfejtésének tanítása*

1.1. Római számos feladatok megismerése és elemzése

1.2. Alakzatokkal végezhető feladványok

1.2.1. Adott gyufaszál elmozdításával az alakzatok számának növelési feladványok megismerése

1.2.2. Adott gyufaszál elmozdításával az alakzatok számának csökkentését eredményező feladványok megismerése

1.2.3. Alakzatos feladványok megoldása

1.3. Gyufás bűvös négyzetek megismerése

### 2. *Gyufás rejtvények szerkesztésének tanítása*

2.1. Római számos rejtvények szerkesztése

2.2. Alakzatos rejtvények szerkesztése

2.3. Trükkös gyufás feladványok gyűjtése

2.4. Megszámlálós gyufarejtjelmek szerkesztése

## VIII. MATEMATIKAI REJTVÉNYEK

### 1. *A matematikai rejtvények megfejtésének tanítása*

1.1. A rejtvények „matematizálásának” gondolatának megismerése

1.2. A matematikai rejtvények fejlődésének megismerése

1.3. Néhány jellegzetes feladvány

1.3.1. Méréses jellegű feladványok logikájának megismerése

1.3.2. Tréfás feladványok „buktatóinak” elemzése

1.3.3. Osztogató (öntögetős stb.) feladványok megismerése

1.3.4. Bűvös sokszögek problémáinak elemzése

1.3.4.1. A bűvös háromszögek szerkezeti jellemzőinek megtanulása

1.3.4.2. Bűvös négyzetek logikájának megismerése

1.3.4.3. Bűvös csillagok megismerése

1.3.5. Bontások és összekapcsolások elemzése

1.3.6. Az információ matematikai gyorsaságának elemzése

1.3.7. Kiolvasási (útelágazásos) feladványok logikájának megismerése, más-más elhelyezéseknél

1.3.8. Logikai sorrendiségi problémák elemzése

### 2. *A matematikai rejtvények készítésének tanítása*

2.1. A rejtvények tipizálásának elkészítése

2.2. Egyszerűbb feladványok készítése

2.3. Ismert feladványok összegyűjtése

2.4. Egyéni szerkesztésű matematikai rejtvények

2.5. Érzékenység fejlesztése a különböző talányok felismerése

2.6. Matematikai rejtvények gyűjtése szakirodalomból

## ELTE TÖRÖKBÁLINTI KÍSÉRLETI GYAKORLÓ GIMNÁZIUM ÉS SZAKKÖZÉPISKOLA

1994. júniusában leérettségiztek azok a törökbálinti diákok, akik az ÉKP program szerint kezdtek meg tanulmányaikat 6 éves korukban. Az érettségi eredményeit az alábbiakban közöljük. Következő lapszámunkban a felvételi eredményeiket is ismertetni fogjuk.

1994. május 16. és június 14. között az ELTE Gyakorló Kísérleti Gimnáziumában és Szakközépiskolájában 46 diák tett érettségi vizsgát.

A vizsgaelnöki teendőket a gimnáziumi osztályban *dr. Sipos Lajos*, egyetemi docens, az Eötvös Loránd Tudományegyetem dékánhelyettese, a szakközépiskolai osztályban *dr. Szabolcs Ottó* egyetemi docens látta el. A vizsgatételek a közismereti tárgyakból mindkét osztályban azonosak voltak.

A diákok a kötelező tárgyak mellett négy idegen nyelvből (angolból, németből, franciából és japánból), fizikából, biológiából, földrajzból, valamint olyan speciális stúdiumokból, mint a mozgókép iskolakeretben nevű tárgyból, illetve bábból vizsgáztak. *Rumbold Éva* az Országos Középszintű Tanulmányi Versenyen elért 2. helyezése miatt mentesült a magyar nyelv és irodalom érettségi vizsga alól. Nyolc tanuló idegen nyelvi érettségi vizsgajegyét már meglévő állami nyelvvizsga bizonyítványa alapján kapta. Anyanyelvből és történelemből négy-négy, angolból illetve földrajzból egy-egy tanuló dicséretes jeles

osztályzatot ért el. Öt tanuló vihett haza kitűnő érettségi bizonyítványt. Sajnos, két tanuló egy-egy tárgyból nem érte el az elégséges szintet az érettségi vizsgán.

Az egyes tantárgyak átlaga a különböző osztályokban a következő volt:

	12.a	12.b
Magyar nyelv és irodalom	4,30	3,15
Történelem	4,52	3,05
Matematika	4,26	3,53
Fizika	5,00	2,00
Biológia	3,83	3,00
Földrajz	4,43	—
Angol nyelv / Francia nyelv	4,50	—
Angol nyelv	—	3,38
Japán nyelv / Német nyelv	4,67	—
Német nyelv	—	4,67
Mozgókép iskolakeretben	4,29	4,33
Bábozás	5,00	4,00

### EMBER ÉS POLGÁR LESZEK



#### ANTOLÓGIA

AZ ELTE KÍSÉRLETI GYAKORLÓ ÁLTALÁNOS ISKOLA,  
GIMNÁZIUM ÉS SZAKKÖZÉPISKOLA  
DIÁKJAINAK ÉS TANÁRAINAK MUNKÁIBÓL

### EMBER ÉS POLGÁR LESZEK

Antológia az ELTE  
Kísérleti Gyakorló Általános Iskola,  
Gimnázium és Szakközépiskola  
diákjainak és tanárainak  
munkáiból

Ára: 628,— Ft (ÁFÁ-val)

Megrendelhető: az ÉKP Központtól.

A Törökbálinti Iskolagaléria évadkezdő kiállítására a határidő lejártáig mindössze három iskola jelentkezett. Így a kiállítás tervezett időpontját a galéria szervezői átütemezték 1994. októberére. Bízunk abban, hogy az alábbiakban megismételt felhívásunk eljut az érintettekhez és szeptember közepére összeáll a kiállítási anyag.

*Az 1994/95. tanévben immár 7. évadját nyitó törökbálinti  
ISKOLAGALÉRIA OKTÓBERI KIÁLLÍTÁSÁT  
az ÉKP-s iskolák diákjainak alkotásaiból szeretné megrendezni.*

*A kiállítás szervezői  
1994. szeptember 15-ig várják  
az egyes iskolák által előzsűrizett  
gyermekalkotásokat*

**A kiállításon szerepelni lehet:**

- grafikákkal,
- nyomatokkal,
- festményekkel,
- kollázsokkal,
- vegyes technikával előállított képekkel,
- objektakkal,
- plasztikákkal,
- fotókkal.

*A beküldendő — lehetőleg A/4-es, A/3-as képeket paszpartuzva, a térbeli alkotásokat biztonságosan csomagolva, átadási-átvételi jegyzékekkel ellátva fogadja az ISKOLAGALÉRIA. A jegyzéken legyen feltüntetve az alkotás azonosító jele (amelyet az alkotás hátoldalán — plasztikák esetében: talpán — maradandó módon szintén jelölni kell), az alkotó neve, az alkotás címe, keletkezési éve, technikája, mérete; a rajztanár neve és a beküldő iskola címe.*

*A kiállításra kerülő alkotásokat az ISKOLAGALÉRIA munkatársai képzőművészekből és művészetpedagógusokból álló zsűrivel fogják kiválogatni.*

*A tervezett kiállítás október hónapban tekinthető meg Törökbálinton.  
Ezt követően „vándorkiállítás” jelleget ölt. Azaz kérhetik és kiállíthatják az ÉKP-s iskolák.  
(Az erre vonatkozó igényeket szintén szeptember 15-ig fogadja a törökbálinti  
ISKOLAGALÉRIA.)*

Granasztói Szilvia  
a törökbálinti ISKOLAGALÉRIA vezetője

